

Lectura como método

Ocampo González, Aldo

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Ocampo González, A. (2020). Lectura como método. In *Enseñanza del Español como L2 en clave inclusiva: Articulaciones didácticas para la multiplicidad de diferencias* (pp. 98-191). Santiago de Chile: Ed. CELEI. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-68368-6>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-SA Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-SA Licence (Attribution-NonCommercial-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>



CAPÍTULO IV

Lectura como método¹

Aldo Ocampo González

Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

Introducción: un lector crítico de educación inclusiva²

La enseñanza de la educación inclusiva no constituye un centro de análisis contingente por parte de los investigadores educativos y de las instituciones formadoras de educadores a nivel de pre y post-graduación. Un aspecto clave en la consolidación de una consciencia crítica sobre el sistema-mundo, requiere de la formación de un *lector crítico* de la realidad y de sus fenómenos, así como, de procesos formativos que fortalezcan la construcción de sus significados asociados. Ambos, constituyen poderosos procesos formativos de carácter hermenéuticos que sólo acontecen en la interioridad de la micropráctica. La configuración de un ‘método crítico’ aplicado a la comprensión epistemológica de la educación inclusiva, construye su actividad heurística a través de la determinación de aquello que leen sus obras y literatura, así como, sus tecnologías de enmarcamiento; exigiendo atender a las condiciones de *focalización* que participan de sus principales interpretaciones. Al constituir el movimiento –prefiero el término ‘movimiento’ en vez de paradigma o enfoque debido al déficit epistémico-metodológico que ésta expresa y a la debilidad de sus sistemas de razonamientos para develar su estatus³– por la educación inclusiva un dispositivo reciente en la historia del pensamiento educativo, no se evidencian trabajos que con anterioridad, aborden la pregunta por las tradiciones interpretativas de sus fenómenos. Tampoco se identifican con claridad y

¹ Este trabajo se propone cartografiar la fuerza analítica de la lectura en tanto sistema de interpretación del sistema-mundo y sus problemáticas. Bajo ningún punto de vista, se reduce a una técnica.

² La educación inclusiva impone una operación cognitiva e interpretativa basada en la lectura de sus múltiples fenómenos de ‘otra’ forma.

³ En la actualidad el estatus de la educación inclusiva no está claro. Diversas voces afirman que se trata de un paradigma, un enfoque o perspectiva, lo cierto es que, su heurística desborda los problemas de un dominio o sub-dominio en particular, se interesa por abordar problemas educativos generales-estructurales de carácter complejo. La pregunta por el estatus a juicio de Ocampo (2019) explora, ¿qué es exactamente la educación inclusiva?, ¿es un concepto, un paradigma, una metáfora, un dispositivo heurístico, una metodología o bien, una teoría? Enmarcar la educación inclusiva a través de la noción de ‘teoría’ sugiere determinar cautelosamente que tipo de teoría designa. Sin duda, la educación inclusiva es un sistema de rearticulación de lo post-crítico.

legitimidad académica propia un conjunto de reglas de interpretación que sus usuarios pueden aplicar en la lectura del mundo. Entonces, ¿cómo se enseña a leer el sistema-mundo en esta singular modalidad de encuadramiento teórico-político? Me interesa examinar las formas de construcción interpretativas dispuestas en la interioridad de las estructuras académicas y el tipo de modalidades didácticas que apoyan dicha empresa.

La designación ‘lector crítico’ es un concepto que se encuentra en lo más profundo del legado hermenéutico. Su actividad cognitiva no sólo queda sujeta a la recepción del significado que puede ser impuesto, ideológicamente o no, a través de su formación, sin que active las condiciones de producción de sus significados. Como operación intelectual bivalente queda compuesta por complejas formas de producción y recepción del significado. En tanto objeto de análisis, exploraré qué fuerzas se despliegan y colocan en juego en el espacio que constituyen ambas formas, puede ser útil recurrir analíticamente a la potencia de la ‘y-cidad’ propuesta por Bal (2018), es decir, la fuerza conjuntiva de ambos términos. Me interesa indagar en aquello que se ubica ‘entre’, que actúa como un nexo, una copula o una unión singular, entre las condiciones de elaboración y recepción del significado en los análisis de los fenómenos albergados bajo el signo de educación inclusiva, en tanto ejercicio formativo. Si bien, es cierto, el lector – en adelante, futuro educador– en el encuentro con el fenómeno, mediado por un conjunto de pre-entendimientos, no siempre actúa delante del fenómeno, sino detrás de él, es decir, de lo que queda. Situación similar sucede en el trabajo con determinadas formas paradigmáticas, teóricas y metodológicas. Las condiciones de recepción del significado, mayoritariamente, en la formación de los educadores se construyen a partir de lo que deja el paradigma, de la lectura de textos, de la consulta de diccionarios, de diálogos ya elaborados, nunca en dialogicidad crítica con el fenómeno, su práctica formativa deviene en una *lectura evanescente del presente* (Spivak, 2006). La formación de un lector crítico de los fenómenos educativos fortalece la competencia transversal referida al ‘acto de leer’. Concebida como desempeño de comprensión, es decir, capacidad de demostrar flexiblemente lo aprendido e intervenir el mundo, las fuerzas de *intimidad crítica*⁴ desempeñan un papel preponderante. La formación de un lector crítico podría contribuir significativamente a subvertir las prácticas de oscurantismo y los dispositivos de ignorancias sancionadas, que comúnmente, vertebran las explicaciones educativas. ¿Cuáles son los textos que sancionan dicha empresa? Ninguno de los libros ampliamente difundidos como obras de *referencia obligada* en el terreno de la educación

⁴ Múltiples usos y actuaciones de ‘y’. Corresponde al intersticio que articulan ambas nociones –sintagma educación inclusiva– es regulado por un corpus de mecanismos de inter-implicación, da paso a un campo membránico, en el que, a pesar que ambas nociones presentan ideas similares, su especificidad diferencial es envuelta en un mismo espiral de análisis. En ella, son comprometidas las interioridades de ambas piezas, forjan una relación de mutualidad, un sistema de interioridad recíproca, “puesto que cada una está contenida en la otra como su alteridad” (Felman, 1977, p.6).

⁵ Ratifica un proceso de reinención, “permite que el crítico utilice su propia relación íntima con la narrativa poética para informar sus lecturas de textos teóricos” (Bal, 2009, p.369). Su relevancia metodológica asume la “preocupación por mantener unido lo que sólo un estudioso separaría: la forma (lo que quiera que eso signifique), el contenido y el contexto; problemas a los que nos referimos como culturales, sociales o políticos” (Bal, 2009, p.368). La potencia heurística y analítica que encierra la noción de ‘intimidad crítica’ en tanto estrategia de análisis de las prácticas educativas, fomenta el intercambio constructivo con una multiplicidad de agenciamientos culturales y políticos, sujetos y territorios. Mediante el concepto de ‘intimidad crítica’ es posible cartografiar las formas culturales potencialmente despreciadas por la matriz colonial del saber, fortalece una escena de intercambios y diálogos, se opone abiertamente a las jerarquías pedagógicas y culturales legitimadas a través de los planteamientos liberales de la educación inclusiva. Se opone a las distancias, formas de marginación y subalternización de sujetos, agencias y formas de intervención y participación en el sistema-mundo.

inclusiva, abordan la cuestión del lector crítico, ni tampoco inauguran un sistema de disposiciones específicamente intelectuales sobre su autenticidad epistemológica y de las rutas formativas que se desprenden de su naturaleza teórica.

Los procesos de elaboración y recepción de significados son producidos en un acto de co-creación. ¿Cómo son producidas sus interpretaciones y significados? La formación de los educadores debe agudizar condiciones de lectura minuciosa y recelosa de los objetos de análisis y espacios expositivos a los que se enfrenta al estudiantado, fortaleciendo su consciencia crítica, presencia en el mundo e intervención en éste. Tal dimensión formativa se consolida formando al futuro educador en contextos de lectura profunda de las patologías sociales crónicas⁶ –endémicas en la constitución del sistema-mundo– que afectan a la enseñanza y se convierten en obstáculos complejos en el ejercicio del derecho a la educación. La lectura acerca de la heterotopicalidad de fenómenos ha de comenzar intencionando una ecología mental sobre las creencias que configuran parte del mundo cognitivo del estudiantado, opera en términos de un sistema de deconstrucción del conjunto de representaciones que ensamblan sus procesos de biografización y construcción de subjetividad, desempeñando un papel crucial en la fabricación y recepción del significado de determinadas problemáticas. La ecología mental se propone liberar el corpus de creencias –ya establecidas– para leer con éxito un determinado fenómeno. Educa la mirada interpretativa. La formación de un lector crítico de educación inclusiva se encuentra atenta a las reglas de interpretación que emergen por vía de su consolidación metodológica y objetual, las tradiciones interpretativas legitimadas en la diversidad de estructuras académicas, el estilo de determinaciones didácticas que serán implantadas en sus usuarios –futuros educadores–. Metodológicamente, cada uno de estos requerimientos, carecen de organicidad y desarrollo en la formalización de los estudios teóricos sobre educación inclusiva. La producción del significado en palabras de Culler (1998) siempre se encuentra determinada por el contexto, en tanto herramienta analítico-didáctica, no posee límites.

La educación del profesorado a través de la metáfora del ‘lector crítico’, inscribe su ámbito de discusión sobre el conjunto de condiciones que apoyan el recambio de significados sobre las imágenes y categorías que configuran sus ámbitos de inteligibilidad. Las condiciones de producción y recepción del significado afectan a la regulación ontológica⁷ de la diversidad de grupos albergados en las estructuras de escolarización convencionales o no-convencionales, regulan e inciden en la producción de un conjunto de signos que se imponen a cada colectivo, algunos reproducirán estratégicamente formas de devaluación y ausencia de reciprocidad, otros en cambio, impondrán categorías que llevan a una imperceptibilidad sistemática y silenciosa, otros impondrán condiciones de legibilidad y apertura del sujeto. Las dos primeras formas de regulación de la actividad signíca impactan mediante condiciones cuya elaboración opera en la interioridad y en la sujeción del discurso y del sujeto. Exclusivamente, son objeto de articulación pasiva. La exterioridad, en cambio, fertiliza un espacio de apertura persistente, que evita cerrar la condición del sujeto a lo fijo, a lo estable, al poder de regulación del deseo social. Es la exterioridad la fuerza que niega la posibilidad de cerradura sobre sí mismo.

⁶ Dimensión endémica constitutiva de la estructura ‘sistema-mundo’.

⁷ Nivel de organización científica que en el contextualismo de la educación inclusiva adscribe a una política ontológica de lo menor, propia de la revolución molecular. Lo ‘ontológico’ en lo inclusivo es sinónimo de múltiples singularidades.

Retomando la insistencia de la pregunta didáctica acerca de los contextos, espacios y lugares dónde deben ser enseñados y leídos los textos y las problemáticas que constituyen el *género*⁸ denominado educación inclusiva, observo con fertilidad la cristalización de un espacio de ‘intimidad crítica’ en la formación pre y post-gradual de los educadores. Es aborrecible que se mantenga una misma práctica formativa, casi sin cuestionamiento alguno, en ambos ciclos. Las formas de abordar el objeto van mutando según la especificidad de las problemáticas y desafíos metodológicos dispuestos en la formación. La imperceptibilidad de este fenómeno, se debe a la ausencia de un método⁹ claro para formar a los educadores según las disposiciones del campo. La formación de un lector y un analista crítico del sistema-mundo, se apoya fundamentalmente, en la hermenéutica de la escucha y de la sospecha, con el objeto de visibilizar las estructuras ocultas del texto –acción social– y fenómeno. Las opciones formativas en este marco, demuestran que,

[...] la hermenéutica de la recuperación, al restringir el texto a un supuesto significado original ajeno a nuestras inquietudes, puede reducir su impacto; en cambio la hermenéutica de la sospecha valora el texto por la manera en que, sin que el autor sea consciente de ello, se compromete y nos ayuda a

⁸ El objeto de trabajo de la educación inclusiva impone ‘otro lugar’, es decir, al constituir un fenómeno de carácter post-disciplinar, forma un género singular en su constitución. Recurriendo al uso de las categorías identificadas por Genette (1989) en *“Palimpsestos: la literatura en segundo grado”*, el género intelectual de la educación inclusiva bordea la especificidad de la transtextualidad y de lo transcientífico.

⁹ Véase el artículo: “Inclusión como método”, Ocampo (2019). Inclusión como método presenta un singular enfoque analítico, se distancia de un conjunto de planteamientos que conciben la sección del sintagma referida al ‘método’ en tanto técnica o metodología en particular. Más bien, presenta la fabricación de una estrategia epistemológica para abordar una amplia variedad de problemas educativos de carácter complejos. La sección referida al ‘método’ configura una estrategia analítica y reflexiva destinada a examinar problemas y cuestiones que surgen de nuestras experiencias en la multiplicidad de microprácticas –herederas y reproductoras de una amplia variedad de micro-opresiones y micro-dominaciones– entrecruzadas que ensamblan el sistema-mundo. Su heurística trabaja a partir de la metáfora post-colonial ‘hablar de vuelta’ que, a juicio de Smith (1999), configura un nuevo vocabulario y un sistema reconocitivo dedicado a comprender una multiplicidad de problemáticas. La analítica que configura ‘inclusión como método’ puede asemejarse a lo que Mezzadra y Neilson (2012) denominan un nuevo continente de posibilidades políticas, éticas y epistemológicas, cuya espacialidad analítica e intensas preocupaciones e intereses, no responden a las lógicas de formalización de los métodos establecidos. Crea nuevas formas de lectura y mediación de los fenómenos que constituyen su campo de producción, análisis y lucha política. Forja una praxis crítica de examinación de la realidad, así como, de los principales proyectos de conocimiento que crean y garantizan la producción del conocimiento de la educación inclusiva. Es una analítica inquieta que no se cierra, ni detiene en los formalismos lógicos de ninguno de los repertorios metodológicos legados por las Ciencias Sociales. Es, también, un singular umbral analítico. La inclusión es, en sí misma, un dispositivo de transformación de la estructura de producción del conocimiento de la ciencia educativa en su conjunto. A este complejo proceso, en trabajos anteriores, he denominado dispositivo macro-educativo, que en sí mismo, es un sistema de reconocimiento de la teoría educativa contemporánea. Coincidiendo con Chen (2010), las condiciones de producción son, en cierta medida, espacios imperceptibles de operación del colonialismo y el capitalismo, así como, del poder, específicamente, en fenómenos ambivalentes como el aquí analizado, que surge de complejos enredos genealógicos, así como, de la rearticulación de condiciones de producción de carácter extra e intra-teóricas. La capacidad heurística que contiene la noción de ‘educación inclusiva’, concibe la sección del sintagma ‘inclusiva’ como un punto de anclaje que posibilita la transformación de nuestra subjetividad, de allí que, Ocampo (2019) sostenga que ésta construye un singular estilo de subjetividad. La inclusión es, en sí misma, una propuesta crítica para transformar la estructura de conocimiento existente, al mismo tiempo, transforma la realidad y las consciencias de sus actores –principio de audibilidad–. Avanza en la construcción y/o producción diferente del conocimiento educativo, reconfigurando sus lenguajes, estructuras e ingenierías educativas. Se propone desenredar una variedad de estructuras de conocimiento que contribuyen a la reproducción imperceptible de una amplia variedad de expresiones del poder, así como, proyectos de conocimiento cómplices con la desigualdad, la opresión y la dominación.

repensar temas de nuestro presente (incluso subvirtiendo, en este proceso, las ideas del autor) (Culler, 1998, p.85).

Un lector crítico sobre educación inclusiva se interesa por comprender los síntomas no-textuales y no tan evidentes implicados en la red de nudos que configuran la realidad examinada. Cada una de estas interpretaciones, a su vez, es parte de una actividad signíca y escópica, es decir, mirada que cada época construye respecto de un determinado objeto de análisis. Su potencia heurística afecta a la legalidad de los signos y de sus significantes aceptados, regulan determinadas condiciones de conocimiento implícito en el encuentro con singulares contenidos o marcos conceptuales. La insistencia en la formación de un lector crítico devela, de qué manera, a través de la enseñanza de la educación inclusiva se construyen significados en relación a la examinación de determinadas problemáticas, o bien, cómo dan sentido a aquello que leen como parte de su actividad política, ética, heurística y didáctica. Emerge así, una preocupación que en el último tiempo ha guiado mi interés investigador, particularmente, orientado a comprender qué leen realmente los textos significados como obras de referencia obligatoria en la formación del profesorado en el contexto de la educación inclusiva. Sin duda alguna, esta, es una tarea hermenéutica. Me interesa explorar los contornos de las prácticas y operaciones interpretativas que permitan dejar de pensar lineal y arbitrariamente sobre una amplia gama de problemas educativos, específicamente, ligados al aseguramiento de condiciones del derecho ‘en’ la educación, la creación de condiciones de justicia a través de la enseñanza y del currículo, la detección de obstáculos complejos y otros ejes temáticos vinculados estrechamente a la educación de la multiplicidad de singularidades. En relación a la posibilidad de afirmar la presencia de tradiciones de interpretación propias de este campo, la respuesta no suele ser muy auspiciosa. Las prácticas de interpretación describen la variedad de contextos y condiciones en las que determinados objetos de análisis son compuestos e interpretados. De acuerdo a la especificidad diferencial de constitución del género de educación inclusiva, éstas, no surgen de la articulación de su centro analítico-crítico.

Las formas de construcción del significado, dependen en su mayoría del conjunto de experiencias previas y deseos del lector/analista¹⁰. Esto es lo que forma el horizonte de expectativas. ¿Qué papel desempeña la noción ‘*horizonte de expectativas*’ en la construcción de significado e interpretación de la multiplicidad de fenómenos que dan vida al contexto de análisis de la educación inclusiva? Culler (1998, p.80) sostiene que, la examinación de un determinado fenómeno regula sus marcos y condiciones interpretativas a partir de las respuestas que pueden ser ofrecidas ante un determinado foco de análisis. *Singularidad de las variantes* de análisis y el *tipo de perspectivas* que son inducidas, inciden significativamente en el funcionamiento del horizonte de expectativas. Si atendemos a las regulaciones del centro hegemónico de producción del conocimiento legitimado en la interioridad de las prácticas académicas institucionales, lo ‘neo-especial’¹¹, se instala como parte de la lectura del corpus de fenómenos que alberga, fundamentalmente, una perspectiva eurocéntrica, de carácter hegemónica cuya potencia actúa en términos de un mecanismo de ficción regulativa, imponiendo marcos del esencialismo –en sus diversas expresiones– y del individualismo metodológico. Su

¹⁰ Ambas categorías revisten la figura del estudiante/futuro educador.

¹¹ Corresponde a la estructura de conocimiento falsificada de educación inclusiva. Fundamentalmente, denota una operación de travestización e imposición del legado epistémico didáctico de Educación Especial para fundamentar lo inclusivo. Constituye uno de sus principales fracasos cognitivos, ‘lo especial’ y ‘lo inclusivo’ designan operaciones hipónimas, pero, diferentes a la vez.

funcionamiento se aloja en el centro del capitalismo hegemónico, impone estratégicamente un ideal de emancipación y cambio en un conjunto de disposiciones normativas. ¿Es posible cambiar las maneras de leer los fenómenos educativos significados en el marco de la inclusión y la justicia educativa? para alcanzar tal empresa, es necesario alterar la gramática epistemológica, interpretativa y formativa legitimada en las estructuras de formación -pre y post-graduación- del profesorado. Comprender a cabalidad lo que un determinado texto significa exige atender al contexto histórico en el que surgen sus condiciones de emergencia y mecanismos de legalidad. Toda interpretación es sancionada en la interioridad de un archivo singular de pensamiento.

La enseñanza de la educación inclusiva entiende que su punto de inflexión aplicada a cualquier titulación de pedagogía, inicia con la comprensión situada en el interior de la micropráctica acerca del funcionamiento de las diversas formas de injusticias, freno al autodesarrollo y opresión que tienen lugar en la cotidianeidad. Las condiciones de elaboración y recepción de los significados legalizados como parte de singulares fenómenos de análisis, se enseñan de cara al funcionamiento de la cotidianeidad. ¿Cómo enseña a leer sus fenómenos?, ¿en que se fundamenta su política interpretativa? Para responder a estas interrogantes, recurriré a la notable contribución de Young (2002). Su legado asegura cambios alterativos de carácter significativos en el fortalecimiento de la consciencia del futuro educador. Una práctica analítica asume las implicancias derivadas de movimientos, tales como, el feminismo, el postcolonialismo, la interseccionalidad, los movimientos de liberación de gente negra, gays, indígenas, etc., dominios significados como facilitaciones ausentes, es decir, excluidas y marginadas de las agendas intelectuales hegemónicas que problematizan el terreno y el género denominado educación inclusiva -específicamente, en su política ontológica-. De qué manera, las estructuras interpretativas empleadas -no vamos a decir legitimadas, ésta empresa resultaría de difícil acceso- en la formación del profesorado profundizan con rigor analítico los llamamientos -vacíos- de la justicia, la equidad, la democracia radical, etc. Los núcleos principales de análisis que convergen en cualquier plan de formación de pre y post-graduación en el dominio de la inclusión, corresponden mayoritariamente al terreno de la filosofía política. ¿Tiene cabida esta dimensión en la educación del profesorado?, en caso de tenerla, ¿cómo despliega su intelectualidad?, ¿a qué concepciones de justicia, igualdad, ampliación de oportunidades, heterogeneidad del espacio, ciudadanía, democracia e inclusión conduce? En honor al espacio disponible por política editorial, la operación que articularé es la siguiente. En primer lugar examinaré cómo enseñar la educación inclusiva a la luz de los aportes de Young (2002), y, posteriormente, intentaré responder al conjunto de interrogantes que preceden estas líneas. Tal vez, las respuestas que pueda ofrecer se ubican más próximas a acciones heterodoxas. Me interesa palpar analíticamente los contornos del reduccionismo político, ético y epistemológico que atraviesa nociones, tales como, justicia, inclusión, opresión, etc. El reduccionismo al que refiero interpela las prácticas de banalización intelectual que disfrazan lo diferente en la unidad y en lo colectivo.

Se enseña la educación inclusiva de cara a la comprensión multidimensional de la cotidianeidad, se enseña a reconocer cómo en determinadas circunstancias somos objetos de opresión, o bien, ejercemos dominación y poder sobre otros. Es una enseñanza situada en la micropráctica, en la transferencia hereditaria de códigos que se reproducen imperceptiblemente en nuestras interacciones diarias cada una de las patologías sociales crónicas, sus mascaradas y regulaciones performativas. Vista así, la enseñanza de la educación inclusiva y sus modalidades de teorización inscriben su actividad en términos

de un *dispositivo reconocitivo*. Observo necesario inaugurar las prácticas interpretativas, los espacios de concientización y la lectura de sus textos y fenómenos, a través de nociones, tales como, la opresión la injusticia, las formas de diferenciación social que son legitimadas imperceptiblemente en el espacio escolar y social y en singulares estilos de relaciones sociales, preferentemente. Un punto crítico clave a reparar en la formación de un lector crítico de la realidad educativa, desde una perspectiva de justicia reconocitiva (Fraser y Honneth, 2006), asume el problema ontológico de los grupos sociales, es decir, agudizando las diferencias y aumentando los sistemas de devaluación social. Se enseña a leer el mundo para aprender a reconocer las trabas al auto-desarrollo -opresión- y a la auto-determinación -dominación-, en nuestras interacciones familiares, sociales, culturales, laborales, afectivas, etc. Las restricciones referidas al autodesarrollo exigen marcos analíticos que permitan monitorear, de qué manera, determinados procesos institucionales sistemáticos impiden a las personas aprender a usar sus habilidades para satisfacer sus necesidades impactando en sus procesos de biografización y trayectorias sociales y escolares. Las restricciones centradas en la autodeterminación, focalizan sobre un corpus de condiciones institucionales que impiden que las personas sean autónomas en la determinación de sus acciones. Una de las principales limitantes que enfrenta la inclusión y la educación inclusiva reside en una estrecha concepción de bien común.

En este marco, los estudiantes deben comprender que los derechos constituyen bienes no-materiales, entonces, que significa distribuir un derecho centrado en la multiplicidad de singularidades. Generalmente, los textos empleados como literatura obligatoria en la formación inicial y continúa de los educadores en el contexto de la inclusión, otorga una visión bastante reduccionista y estrecha en relación a los ejes de análisis de la filosofía política. Por ejemplo, se lucha por asegurar condiciones homogéneas para todos en materia de educación, lo que en cierta medida apoya la tesis universalizadora, a la vez, regula y agudiza el problema ontológico de los grupos sociales y las realidades escolares, traducida como escuelas que son mejores que otras, reclamando un dispositivo de dislocación que impone un signo de justicia redistributiva compleja, es decir, asegurar un mismo derecho atendiendo la especificidad y las necesidades de cada colectivo. De lo contrario, la arbitrariedad de las relaciones reproducirá sistemáticamente condiciones de aseguramiento de derechos ofertando a todos lo mismos. Es preciso recordar que, la política ontológica de la inclusión y las regulaciones de su espacio político se inscriben en la ontología de lo menor, en el giro molecular, en la monada, en la multiplicidad de diferencias. Las lecturas deben ayudar a los futuros educadores a entender el problema distributivo. La elaboración de nuevas formas de producción y recepción del significado apoyan la emergencia de nuevos *efectos-de-legitimidad*, *efectos-de-sujeto* y *efectos-de-legibilidad*. Las decisiones políticas deben ampararse en la multitud.

La enseñanza de la educación inclusiva se convierte en un mecanismo de efectución cuyo propósito persigue la elaboración de una crítica política de las opiniones sobre el sujeto, la opresión, la inclusión y la (in)justicia, preferentemente. Se lee el sistema-mundo con el afán de aprender a reconocer las operaciones imperceptibles que limitan el potencial transformativo de la inclusión, convirtiéndola en un problema técnico referida a la absorción de grupos significados como excluidos o marginados, se requiere un análisis que revele el funcionamiento de las estructuras de escolarización. Continuar operando desde la interioridad de los marcos epistemológicos tradicionales y sus categorías es, sin duda, responsable de la determinación de derechos, privilegios y obligaciones que benefician a unos cuantos ciudadanos, al tiempo que ponen en riesgo a otros muchos. Las prácticas interpretativas y la construcción de sus significados, se

orientan para movilizar su frontera y socavar la opresión. Otro desafío consiste en aprender a gestionar los derechos según los diferentes grupos significados por raza, sexo, religión, clases social, ocupación etc. La enseñanza de la educación inclusiva orienta su aparato analítico a una comprensión relacional del derecho a la educación y de las formas en que imperceptiblemente articulan situaciones de exclusión y discriminación múltiple. La diferencia entendida como oposición instala un vector normativo que restringe la variación, la irrupción, la heterogeneidad y la multiplicidad. Si bien, el centro hegemónico de producción de la educación inclusiva reconoce que este es un campo de carácter relacional, a menudo tienden a reemplazar esta concepción en sus análisis por un examen diádico, caracterizado por designaciones, tales como, incluido/excluido, grupo mayoritario/grupo minoritario, víctima/victimario, etc. En esta visión comprehensiva se pierde de vista el funcionamiento de una estructura más amplia de análisis que convergen en el estudio de las condiciones que crean y garantizan efectivamente diversos ejes de desigualdad estructural múltiple. En esta visión, las desigualdades múltiples y las formas de injusticias se entienden a través de un enmarcamiento distributivo, perdiendo de vista el fenómeno estructural que sostiene sus operaciones. Un examen estructural acerca de las condiciones de injusticia e inclusión, abandona el ideal de arbitrariedad focalizando sobre el conjunto de estrategias, previamente, intencionadas que restringen el desarrollo de una amplia variedad de personas. Un examen analítico sobre condiciones de injusticia a través de una política distributiva, se interesa por dar cuenta cómo se estructuran dichas condiciones de freno, al tiempo que *“pierde de vista el modo en que los individuos poderosos instauran y reproducen su poder”* (Young, 2002, p.58), insiste la politóloga norteamericana, comentando que,

[...] al conceptualizar el poder como relacional más que sustantivo, como producido y reproducido a través de mucha gente que está fuera de la diada inmediata del poder, se pone de manifiesto la naturaleza dinámica de las relaciones de poder como un proceso en marcha. Un análisis distributivo del poder oculta el hecho de que, como afirma Foucault, el poder existe solo en acción (Young, 2002, p.59).

La enseñanza de la educación inclusiva sólo cobra valor en la medida que se articula relacionalmente comprometiendo su causa con una diversidad de significados. Desde un punto anti-esencialista, comprende que múltiples designaciones, entre ellas, la noción de grupos sociales, actúa en términos de un concepto ficticio, en el que

[...] la opresión ha sido perpetrada por una conceptualización de la diferencia de grupos en términos de naturalezas inalterables y esenciales que determinan lo que los miembros del grupo merecen o aquello de que son capaces, y que hacen que los grupos sean de tal modo excluyentes entre sí que no pueden tener similitudes ni atributos comunes. Para afirmar que es posible la existencia de diferencias de grupo social sin opresión es necesario conceptualizar los grupos de un modo mucho más relacional y flexible (Young, 2002, p.84-85).

¿Cuáles son los elementos centrales de la política interpretativa de la educación inclusiva?, ¿cómo los estudiantes llegan a tales interpretaciones?, ¿de qué manera escogen entre éstas? Como aspecto preliminar, Culler (1998) indica la necesidad de comprender los ‘idiomas críticos’ que sostienen la diversidad de procedimientos de lectura, con la intención de atender a aspectos, tales como, *“lo lisible es aquello que responde a los códigos y sabemos cómo leer; lo scriptible es lo que resiste a la lectura y sólo puede ser escrito”* (Culler, 1998, p.85). Un vector formativo pertinente, evita imponer un “«lector implicado» como a un papel simple que el lector está llamado a

desempeñar, en la medida en que el placer bien puede llegar al lector, como dice Barthes, desde la interacción de compromisos contradictorios” (Culler, 1998, p.86). En tal caso, insiste el teórico estructuralista literario, señalando que, el “lector de llegar a conformar en el texto los códigos y convenciones consideradas relevantes y la resistencia del texto o su docilidad frente a las operaciones interpretativas particulares. La estructura y el significado de la obra emergen a través de una forma de la actividad del lector” (Culler, 1998, p.86). Las prácticas de lectura en la formación de los educadores a través del principio de ‘intimidad crítica’, devienen en un sistema de implicación dialógica con aquello que se lee, es un terreno de intertextos, de encuentros y acontecimientos que giran y dislocan la realidad y sus estados de consciencia. Es un signo de desbloques mentales. Se enseña inclusión con la finalidad de producir una ecología mental.

El lector que forma la educación inclusiva desde el centro hegemónico de regulación de lo neo-especial, es un practicante que consulta diccionarios, textos especializados, tejidos de voces elaboradas previamente sobre determinadas temáticas. Su habitabilidad adopta una posición insegura, interpela cómo se coloca al Otro en los marcos normativos y neoliberales que regulan la educación, cómo la diferencia lidia con la multiplicidad de problemáticas que afectan al desarrollo humano desde un punto de vista redistributivo, etc. La ética de la alteridad en este marco actúa en términos de una política de identidad, evita interrogar acerca de las posibilidades que residen en el sujeto para elegir o ejercer su agencia. El signo de inclusión que habita en la formación de los educadores mantiene una estrecha relación con la pauta política y cultural dominante, es una expresión alojada al interior del capitalismo supremacista, situación similar expresa el estatus de la justicia social y educativa, existe una cooptación de tales racionalidades. Interesa documentar de qué manera, a través de estas actuaciones, “qué subalterno queda estratégicamente excluido de la resistencia organizada” (Spivak, 2006, p.10). La formación de los educadores no se articula desde el hábito de leer el mundo, más bien, se reproduce la ingeniería educativa que no es, ni neo, ni tampoco liberal, obedece a una cuestión más extraña aún. La formación se convierte en un *dispositivo crítico* en la medida que es capaz de examinar las estructuras de producción de la razón de la inclusión y la justicia alojada al interior del capitalismo. En efecto, la tarea del formador del profesorado es asemejable a

[...] la tarea del profesor de análisis literario se sitúa en la aporía de una reorganización no coercitiva de la voluntad desde el momento en que estudiante y profesor oscilan entre la libertad-frente-a y la libertad-para; y no en la celebración de la voluntad de poder-de-clase estadounidense como resistencia no mediada (Spivak, 2006, p.11).

El discurso hegemónico sobre educación inclusiva –instalado de forma imperceptible y ortodoxa– al centrarse exclusivamente en la educación de niños con discapacidades, impone un escenario pedagógico de la abyección y la reproducción imperceptible de la estructura de conocimiento falsificada de educación inclusiva y del saber neo-especial¹², sirve a la reproducción de la desigualdad, del esencialismo estratégico y del individualismo metodológico. Este discurso se arma para operar estratégicamente en función de la creación de fuerzas de sujeción de la desigualdad y del modelo

¹² Por neo-especial refiero a la empresa de lo especial que coopta la fuerza performativa de la inclusión en su dimensión auténtica, imponiendo su legado y consolidando una visión travestida y falsificada en torno al significante de la inclusión. De esta interpretación, es que surgen y se legitiman gran parte de los principios de regulación de dicho modelo al interior de las prácticas educativas. Se impone un signo de operaciones incesantes. Esta es una idea que debe ser forcluida de la formación de los educadores.

dominante, estableciendo una línea de continuidad al interior de las prácticas educativas. Sobre esto la deconstrucción puede resultar de ayuda. El sujeto educativo a través del *giro epistemológico* de la educación inclusiva se expresa mediante un conjunto de figuras que no pueden ser delimitadas en los marcos de las categorías tradicionales que ensamblan su discurso, evitando que sean estratégicamente excluidos del movimiento significado como inclusión y justicia educativa. La tarea crítica de la educación inclusiva consiste en superar sus limitaciones y sus automatismos de división. Los textos no logran articular una razón que ‘cognoce’ la naturaleza teórica de la educación inclusiva, de la justicia educativa y social, etc. Un aspecto a rescatar en la educación del profesorado consistirá en el rescate de su razón teórico-metodológica, hasta ahora coexiste en la interioridad de los programas de formación una razón falsificada y superficial que poco o nada dice en relación con el sentido auténtico de la matriz teórica del enfoque. En esta estructura, se impone una construcción de sujeto sin cognición de sí mismo, su plano interpretativo se aleja del signo de nuestra naturaleza humana.

¿Cuál es la disposición en sentido kantiano a la que nos conducen estos textos?, una respuesta posible refiere a la emergencia de un programa. Observo la configuración de un acceso programado que nos invita imperceptiblemente a trabajar en los contornos de una estructura falsificada de conocimiento y a la comprensión de determinados fenómenos. Este punto amerita una discusión a pie de página, pues corresponde al conjunto de presuposiciones que se legitiman imperceptiblemente en la dimensión formativa de los futuros profesores. Consecuentemente, esto repercute en un *objeto falsificado*. Se convierte en una fuerza que no tiene dominio sobre nosotros. ¿Es posible identificar una *práctica de lectura* de textos consolidada en la formación docente para analizar multiaxialmente, la diversidad de dominios y sus objetos específicos que desbordan sus límites y contornos? La verdad es que no.

Un aspecto interesante extraído desde la extensa obra de Spivak (2006) versa en torno a la idea de ‘situación del aula’, ese espacio inmaterial integrado por la capacidad narrativa de los propios hechos para contarnos, sensibilizarnos y hacernos ver el mundo a través de otros ojos, resulta clave en la articulación de un desbloqueo mental. En sí, la enseñanza de la educación inclusiva es un ejercicio de *perturbación empática*¹³, activa la figuratividad del fenómeno y la imaginación para destrabar sus problemáticas. La formación debe concebirse como un dispositivo que dispare la imaginación como vector escultórico del mundo. Las lecturas ofrecidas y los contenidos abordados contribuyen teórica y analíticamente a la comprensión del objeto –de carácter post-disciplinar– y de sus objetos específicos, y a su fortalecimiento. ¿Cómo se instrumenta la formación? Me interesa documentar de qué manera se forma un lector crítico. Una modalidad formativa con tales características, comenta Bal (2015) que, obliga al lector a detectar la naturaleza performativa de los pactos subjetivos, sus adherencias, empatías, acuerdos, rechazos, etc. a determinadas formas interpretativas en las que se cruzan y desbordan una complejidad de múltiples significados acerca de la experiencia de la exclusión, por ejemplo. Cómo se adaptan las situaciones de focalización presente/ausente y de acceso a la multiplicidad de situaciones que configuran el campo de lucha de la inclusión y su relación con la justicia. Se impone la pregunta por sus nuevos itinerarios intelectuales. El campo de educación inclusiva es un ‘*palimpsesto*’, comprende un territorio que hace patente el grabado de un

¹³ Un sistema de ‘perturbación empática’ es “aquello que nos incómoda, perturba, frustra, su constitución oscila entre la implicación y la ruptura, nos reformula de manera productiva” (Hite, 2016, p.19). Insiste la investigadora norteamericana, agregando que, es “un terreno cognitivo y emocional que se mueve entre la implicación y la ruptura, la dinámica entre la transición y la recepción” (Hite, 2016, p.19).

conjunto de huellas y memorias epistémicas heterogéneas provenientes de diversos dominios intelectuales, éticos, políticos, discursivos y metodológicos. Es un grabado que opera en la performatividad de lo rearticulatorio, colaborando en la creación de otras nociones de análisis. El *método* de lectura e interpretación requerido en el contexto de la enseñanza de la educación inclusiva, se interroga, ¿la formación de los educadores obliga a leer los textos sobre inclusión como educadores?, o ¿cómo qué?

De acuerdo con Orlandi (2012), un lector o analista de educación inclusiva asume la necesidad de “cuestionar las maneras de leer, llevar al sujeto hablante o al lector a preguntarse sobre lo que producen y lo que oyen en las diferentes manifestaciones del lenguaje” (p.17) y de singulares procesos de orden cultural y social. Concebida así, designa una entrada en lo simbólico, cuyos signos alteran y modelizan el funcionamiento de la sociedad. “Saber cómo funcionan los discursos es colocarse en la encrucijada de un doble juego de la memoria: el de la memoria institucional que estabiliza, cristaliza y, al mismo tiempo, el de la memoria constituida por el olvido, que es lo que torna posible lo diferente, la ruptura, lo otro” (Orlandi, 2012, p.18).

La ‘inclusión’ como categoría de análisis enfrenta un problema definitorio particular, participa de las relaciones de poder estructurales y de las representaciones culturales que interroga. Sin embargo, la comprensión de las condiciones que hacen su conocimiento comprensible desde la autenticidad del fenómeno, constituye junto a su objeto –el qué– y método –el cómo–, uno de sus puntos más álgidos y espinosos. Al reconocer que la inclusión participa de las relaciones que interpela, atiende al conjunto de acciones que la sitúan como reflejo de las relaciones de poder a nivel estructural y de su micro-práctica. La educación inclusiva como proyecto intelectual construye una estrategia de resistencia epistémica –micropolítica epistémica y analítica–, analiza cómo determinados cuerpos de conocimiento se colocan al servicio de la dominación y opresión –por ejemplo, la empresa que alberga la propuesta del esencialismo liberal–, o bien, cómo el conocimiento influencia la configuración de las relaciones de poder (Hill Collins, 2015). Por norma, los sistemas de razonamientos hegemónicos significados como parte de la educación inclusiva, tienden a omitir un examen que aborde la inclusión situada dentro de las estructuras de poder y de las representaciones culturales, ambos temas clave en su vinculación con la justicia. Desconoce las formas de (re)articulación de los diversos discursos sobre inclusión, imponiendo un significante unívoco que pone en desmedro el encuentro con la multiplicidad de diferencias o singularidades múltiples, ni el conjunto de relaciones en las que se inscriben sus significados. La multiplicidad de expresiones del poder, constituyen dominios de opresión y dominación históricamente contruidos, cuyo poder organiza a determinados grupos al interior de las estructuras de escolarización, invisibilizando la presencia de obstáculos complejos y tecnologías de cooptación de determinados estudiantes a las fronteras del derecho ‘en’ la educación.

La educación inclusiva en tanto estrategia analítica y política, articula su poder de intervención en el mundo, se emplea para abordar las diversas formas de desigualdad que estructuran los procesos de escolarización, especificando, cómo determinados saberes o proyectos políticos y educacionales contribuyen silenciosamente a reproducir desigualdad haciendo uso de algunos de los principios más elementales propuestos por este campo. Analiza críticamente, qué proyectos de conocimiento sirven a la desigualdad, la opresión y a la dominación. Sin duda, proliferan argumentos vinculados a la multiplicidad de formas del esencialismo y del individualismo metodológico, sistemas de razonamientos en los que el sujeto queda estratégicamente excluido de proyectos significados ‘en

resistencia'. La inclusión encuentra su campo de actividad más allá de un análisis mono-sistema -binarismo incluido/excluido-, se propone introducir un mayor nivel de complejidad en el estudio de los problemas educativos, abandona el estudio de la desigualdad desde un punto de vista mono-categorial. Su razón, en parte, dedica su actividad analítica a examinar las formas sociales en las que cada formato del poder tiene lugar, sugiriendo un análisis más profundo, complejo y matizado, respecto las (re)articulaciones entre las estructuras sociales y las representaciones culturales (Hill Collins, 2015).

El lector como analista

La lectura -espacio de intermediación e interreferenciación- a través de su función política no deja fuera al lenguaje, al sujeto y a la ideología. Se abre a nuevas comprensiones sobre el discurso, sus dispositivos de producción del mundo y de su acción política y cultural, alberga además, singulares mecanismos de producción de memoria. Se orienta a la producción de nuevos símbolos, significados y ejes de interpretación del mundo, redefine su trama ontológica y sus mecanismos de adherencia a determinadas comunidades interpretativas -atiende al conjunto de dispositivos retóricos de interpelación empleados por cada una de ellas-. A través de los planteamientos que inspiran la configuración de 'lectura como método'¹⁴ -singular estrategia de análisis-, ofrece una visión más compleja acerca del conjunto de procesos que participan en el ensamblaje y reconfiguración de la función política, social y cultural de la lectura -tarea hermenéutica-, procesos que acontecen al interior de una compleja y singular formación social. Emerge de este modo, un nuevo lugar que trabaja partir del cruce, del desbordamiento, de la excedencia y de la rearticulación de diversos proyectos de conocimiento, formas metodológicas y herramientas analíticas -ello, obedece a sus condiciones de producción¹⁵-, ofreciéndonos nuevos lugares de inter-comprensión; inaugura nuevas categorías¹⁶ de análisis que reinterpretan lo que, convencionalmente, entendemos por lectura, acción política, acción cultural, trama de relaciones sociales, redistribución de derechos, patrones de reconocimiento social, inclusión, justicia social y cultural, derecho a la lectura, etc. Cada una de ellas, contribuyen a la redefinición de su objeto, reconocen que cada singularidad epistemológica y campo de conocimiento posee su propio discurso, concebidos como el resultado de complejos procesos socio-históricos; espacialidad que inscribe la lectura en tanto *campo de investigación, praxis crítica y estrategia analítica*.

Mi interés investigador examina en esta oportunidad, haciendo eco de la función de 'analista' legada por el psicoanálisis, la fuerza inquieta e interactiva de la lectura en

¹⁴ Configuración intelectual que acontece en la excedencia disciplinaria y en la superación de singulares formalismos lógicos que inspiran determinados repertorios metodológicos.

¹⁵ Las condiciones de producción del discurso de la educación inclusiva acontecen en el diaspórismo, en el movimiento incesante y en el pensamiento de la relación y del encuentro. Las condiciones de producción a juicio de Chen (2010), son, en cierta medida, espacios imperceptibles de operación del colonialismo y del capitalismo, así como, del poder, específicamente, en fenómenos ambivalentes como el aquí analizado, que surge de complejos enredos genealógicos, así como, de la rearticulación de condiciones de producción de carácter extra e intra-teóricas. Las primeras, corresponden al corpus de fenómenos sociales que contribuyen a la modelización de un campo de investigación, mientras que, las segundas, refieren a condiciones esencialmente, especulativas y analíticas.

¹⁶ Inaugura un nuevo aparato morfológico.

tanto relación singular y compleja que permea las estructuras sociales y políticas, así como, la acción cultural, el poder ciudadano y la historia. El sujeto es siempre producto de la historia. Coincidiendo con Orlandi (2012) –principal figura de la corriente discursiva francesa en Latinoamérica– la lectura en tanto praxis político-cultural devela un cierto carácter de descentramiento, puesto que constituye en una estrategia ‘a’ y ‘de’ la historia, analizando críticamente los sistemas de configuración y adherencia de sus comunidades interpretativas. La lectura como praxis crítica no sólo concierne al análisis del mundo y de sus fenómenos, sino que además, trabaja conectando y albergando singulares redes de sentido, interesándose por develar cómo cada ciudadano-lector adhiere e interactúa con cada una de éstas.

Lectura como método ofrece un análisis pormenorizado de un corpus de mecanismos que desestabilizan nuestra relación con la lectura. Sugiere un viaje por una amplia variedad de recursos analítico-metodológicos que dan vida al ensamblaje y delimitación de dicha estrategia. El lector en este marco, abandona la función instrumental que, tradicionalmente, imponen las prácticas letradas, asumiendo la posición de analista, cuyas implicancias imponen la tarea de resguardar la red móvil de sistemas de razonamientos que contribuyen a su comprensión y lugar de inscripción en el sistema-mundo. La lectura es siempre, el resultado de complejas articulaciones entre lo político y lo simbólico. Epistemológicamente, designa un objeto sensible.

La ‘lectura como método’ y la ‘función política de la lectura’ comparten diversas formas de lecturar y performar el mundo. La intersticialidad que designan ambas preocupaciones imponen un signo heterodoxo que nos obliga a interpretar de ‘otra manera’ las múltiples preocupaciones y problemáticas del sistema-mundo contemporáneo en términos políticos y culturales, preferentemente. Sin embargo, Orlandi (2012), agrega la necesidad de “cuestionar las maneras de leer, llevar al sujeto hablante o al lector a preguntarse sobre lo que producen y lo que oyen en las diferentes manifestaciones del leguaje” (p.17) enmarcados en singulares procesos de orden cultural y social. Concebida así, la lectura, es una entrada en lo simbólico, cuyos signos alteran y modelizan el funcionamiento de la sociedad –y sus lazos-. “Saber cómo funcionan los discursos es colocarse en la encrucijada de un doble juego de la memoria: el de la memoria institucional que estabiliza, cristaliza y, al mismo tiempo, el de la memoria constituida por el olvido, que es lo que torna posible lo diferente, la ruptura, lo otro” (Orlandi, 2012, p.18).

La lectura a través de la comprensión epistemológica de la educación inclusiva (Ocampo, 2018), observa una imprevisibilidad y fluctuación de sentidos, de sujetos, espacios y unidades de significación y discusión, inaugura nuevas estrategias de producción y control de la interpretación, muchas de ellas, regulan los patrones de funcionamiento de las formaciones sociales en que los fenómenos de lectura, justicia e inclusión acontecen. De esta forma, incide reconfigurando el cuerpo social, cultural y relacional, quien posee el poder de interpretar. La lectura es un dispositivo de administración de sentidos, reconoce una amplia variedad de maneras de significar y ser significado a través de la experiencia lectora. Se convierte así, en acción y movimiento, cristaliza un patrón de mediación cuya especificidad conecta al lector con su realidad cultural, social y política inmediata, brinda herramientas para criticar e intervenir en ella. Al concebirse como una herramienta de (inter)mediación e interreferenciación al servicio de la recuperación y re-significación del lazo social, “posibilita la permanencia y la continuidad como también el dislocamiento y la transformación del hombre y la realidad

en que vive. El trabajo simbólico del discurso está en la base de la producción de la existencia humana” (Orlandi, 2012, p.22).

La concepción de Orlandi (2012) fomenta el redescubrimiento de la función política de la lectura en tanto estrategia conectada al mundo, instala novedosas maneras de significar nuestra presencia en él, redescubre los medios de producción de sentidos elaborados por cada sujeto y su respectivas comunidades interpretativas. En tal caso, lectura como método (re)articula de forma singular, una amplitud de objetos, territorios, proyectos de conocimiento, recursos metodológicos, conceptos, compromisos éticos y políticos, destinados a sentar las bases de la transformación en materia de derecho a la lectura en tanto dispositivo de construcción permanente de justicia cultural y social. Lectura como método interroga críticamente las modalidades y tecnologías tradicionales de configuración y funcionamiento de las prácticas letradas y de los espacios de alfabetización, enfrentándose continuamente lo político, lo cultural, lo social, lo relacional, lo vincular, lo estructural, etc.; entre otras funciones, descentra el objeto de la enseñanza y de la promoción y mediación de la lectura.

La lectura constituye un objeto socio-cultural, sociopolítico y socio-histórico singular de carácter sensible, en el que lo lingüístico, lo literario, la ideología, la política, la teoría crítica y las Ciencias Sociales intervienen como presupuestos determinantes. Analiza, de qué manera, la lectura se encuentra imbricada en singulares prácticas ideológicas, en cada una de ellas, el lector es interpelado por la ideología y por la historia, es, en esta compleja operación, que su praxis encuentra su especificidad diferencial, “cuyo conocimiento a partir del propio texto, porque lo ve con una materialidad simbólica propia y significativa, con una espesura semántica: lo concibe en su discursividad” (Orlandi, 2012, p.24).

En este plano, la lectura y su multiplicidad de prácticas y soportes, imponen una constitución articulada a través de la lógica del acontecimiento (Whitehead, 1956; Badiou, 1999; Caputo, 2014; Esperón, 2016), impactando en los mecanismos de biografización y producción de la subjetividad de cada lector, quien es siempre afectado por la historia y su continente más inmediato de posibilidades. Lectura como método comparte con Orlandi (2012), que las palabras “llegan cargadas de sentidos que no sabemos cómo se constituyeron y que sin embargo significan en nosotros y para nosotros” (p.26).

La lectura no constituye un conjunto de códigos articulados entre sí, más bien, desborda dichas preocupaciones canónicas, cada una de sus unidades de significación y articulación son afectadas y atravesadas por la historia, la lengua, la ideología, lo político, lo cultural, etc., devenidos en complejos “procesos de identificación del sujeto, de argumentación, de subjetivación, de construcción de la realidad, etc.” (Orlandi, 2012, p.28).

Lectura¹⁷: un dispositivo de producción de subjetividad

Sin duda, la lectura constituye un poderoso dispositivo de producción de la subjetividad. Para Guattari y Rolnik (2006) la subjetividad es algo construido, modelado y fabricado, no exclusivamente, en la densidad de las estructuras de producción de las

¹⁷ Fuerza de singularización subjetiva.

relaciones sociales, devenidas en formas creativas más sofisticadas. Constituye una de las formas de elaboración más importantes del mundo contemporáneo. La subjetividad acontece en el propio corazón de las personas y en sus formas de percibir el mundo, trasciende el dominio de lo ideológico. Concebida así, analiza el conjunto “de sistemas de conexión directa entre las grandes máquinas productivas, las grandes máquinas de control social y las instancias psíquicas que definen la manera de percibir el mundo” (Guattari y Rolnik, 2006, p.41). Para analizar la intersección entre lectura y subjetividad, observo necesario explorar críticamente, los bordes de los esquemas dominantes y del corpus de marcos de comprensión del mundo que habitan por fuera de los sistemas de significación canónico. Lo sustantivo de ambas interrogantes críticas, consiste en analizar la formación de otros modos de representación del mundo a través de la lectura concebida en tanto estrategia analítica y praxis cultural y política de naturaleza rearticuladora de lo postcrítico.

La lectura puede ser concebida en términos de un dispositivo de interrogación de la realidad, en un comentario performativo y en una modalidad escultórica de la consciencia y de su continente ontológico. En tal caso, la producción de significantes desprendidas de su ejercicio, no sólo se encuentra sujeta a la intervención del texto y de sus singulares unidades ideológicas de significación, sino más bien, al conjunto heterogéneo y divergente de experimentación propia de la vida social y cultural. La construcción de significados a partir de la experiencia lectora es, ante todo, un trabajo sobre la propia subjetividad. Coincidiendo con Guattari y Rolnik (2006), la producción de subjetividad cimienta las bases de cualquier proceso de producción y experimentación a nivel político, cultural, vincular, relacional, estructural y micro-práctico.

La ideología a juicio de Guattari y Rolnik (2006) no permitiría comprender a cabalidad la estructura de funcionamiento y regulación de la subjetividad, la trama de la lectura no sólo impacta en la representación, sino además, en la producción de sensaciones, de relaciones sociales y de disposiciones imaginarias, atiende al tipo de construcción de las emociones. La lectura se convierte en un poderoso dispositivo de producción de memoria. Desde una perspectiva marxista, la producción de la subjetividad acontece en una singular infraestructura productiva. Las posibilidades de la transformación a través de la lectura tienen lugar mediante la implantación de procesos de subjetivación –punto crítico clave en la articulación de procesos de cambio-. La enseñanza de la lectura y sus condiciones de fomento y mediación, articulan implícitamente, complejos y singulares procesos de subjetivación, requiere de un trabajo de semiotización cultural, política y relacional en la comprensión de las múltiples caras y expresiones del poder. Así, el control y regulación de toda realidad individual y social local, es afectada mediante singulares procesos de subjetivación, de ella se desprenden diversas estrategias de resistencias. Existe una estrecha relación entre micropolítica y subjetividad.

La lectura en su dimensión política, no circunscribe, exclusivamente, a los procesos de decodificación legitimados al interior de una formación social específica y a marcos de valores que dan continuidad al legado de la cultura hegemónica letrada, sino más bien, concibe su modalidad y función más allá de los efectos del lenguaje, específicamente, atiende al conjunto de disposiciones particulares elaboradas por modelos semióticos heterogéneos. Su clave reside “en los puntos de singularidad, en los procesos de singularización que son las raíces productoras de la subjetividad en su pluralidad” (Guattari y Rolnik, 2006, p.43).

La construcción del ‘acto lector’ ensambla un umbral en el que entran en contacto diversas modalidades de producción del deseo y de la subjetividad. La lectura en tanto praxis política y psicoanalítica, enfrenta el desafío de dar cuenta de los problemas colectivos del deseo que habitan en el intersticio de una amplia constelación de intereses entre sus interlocutores. Otro aspecto desprendido del conjunto de sistemas reconocitivos de la función cultural, política y social de la lectura, reconoce que, no todos los fenómenos sociopolíticos pueden ser explicados en términos de ideología, siendo más poderosa la exploración de los bordes crítico-agenciales que residen en las disposiciones específicas de las subjetividades colectivas. La lectura –trabaja a favor de la subjetividad individual y social– asume la necesidad de indagar en la diversidad de modos que fabrican la subjetividad a un nivel escalar más amplio. Atiende, además, a las formas particulares de neutralidad analítica que la investigación en sociología de la lectura, prácticas letradas, investigación didáctica y mediación cultural, preferentemente, han legitimado silenciosamente.

Al concebir que la educación y el trabajo con la cultura constituyen estrategias de producción de la subjetividad, ¿cuáles son los procesos de singularización de los que participa la lectura? y ¿qué estilos de agenciamientos emergen de ella? La función analítica que reside en la intersección ‘lectura e inclusión’, al margen de denotar una complejidad y-cidad –acción copulativa, lógica de los múltiples entres–, un espacio de mutación del pensamiento, un lugar de complejas experimentaciones intelectuales, inicia su actividad identificando una amplia variedad –producto de la elasticidad del campo de la inclusión– de reduccionismos y mecanismos de superficialidad analítica que abogan por el argumento, que imponen de forma abductiva, la noción de ‘excluyente’ en tanto partícula agregativa de todo análisis. Por ejemplo, que la lectura es excluyente para muchos estudiantes..., que el currículo es excluyente..., etc., dando paso a la proliferación de modelos analíticos que conducen a un mantenimiento latencial de la marginalidad a través de argumentos significados en tanto socialmente justos –visión de inclusión y justicia alojada al interior del capitalismo hegemónico–. Es, función, de esta singular y-cidad, aprehender a visualizar cómo “equipamientos discriminadores y, por lo tanto, de la marginalidad de algunos sectores de la población” (Guattari y Rolnik, 2006, p.44) colaboran con proyectos intelectuales y sociopolíticos a favor de la dominación. La insistencia analítica a modo de advertencia a la que nos conduce Guattari y Rolnik (2006), permite observar, en qué medida, las prácticas lectoras articuladas en la interioridad de las estructuras educativas, favorecen los sistemas de subjetividad dominantes, o bien, construyen espacios de oposición reaccionaria y alterativa a dicha trama de relaciones.

Los sistemas de refuerzo de la subjetividad dominante a través de la lectura en tanto práctica cultural y política, y, especialmente, del ejercicio del derecho a la lectura y la participación en determinados contextos letrados, se expresa mediante sus clásicos reduccionismos. Tales prácticas constituyen una especie de esencialización y objetivación de la función de la lectura. Algunas interrogantes críticas al respecto son: ¿cuál es el tipo de enseñanza requerida por la lectura en tanto praxis cultural y política, creadora de nuevos modos de subjetivación singularizante?, ¿cuáles son los modos de construcción de su praxis?, ¿mediante qué disposiciones la lectura y su praxis constituyen una poderosa estrategia para intervenir en el campo de subjetivación institucionalizado al interior de las prácticas culturales y de escolarización –incluso, alternativas y no-canónicas–? La subjetividad es el resultado de complejas formas de agenciamientos de enunciación. Un aspecto analítico crítico en la configuración de la praxis política de la lectura, se encuentra

estrechamente vinculada a la configuración de los procesos de regulación capitalista de la subjetividad (Guattari y Rolnik, 2006). Sobre este particular, los teóricos agregan que,

[...] una práctica política que persiga la subversión de la subjetividad que permita un agenciamiento de singularidades deseantes debe invertir el propio corazón de la subjetividad dominante, produciendo un juego que la revele, en lugar de denunciarla. Esto quiere decir que, en lugar de pretender la libertad (noción indisolublemente ligada a la de la conciencia), tenemos que retomar el espacio de la farsa, produciendo, inventando subjetividades delirantes que, en su embate con la subjetividad capitalística, provoquen que se desmorone (Guattari y Rolnik, 2006, 45).

La lectura como dispositivo de producción de la subjetividad, comprende que,

[...] *la subjetividad* está en circulación en grupos sociales de diferentes tamaños: *es esencialmente social, asumida y vivida por individuos en sus existencias particulares*. El modo por el cual los individuos viven esa subjetividad oscila entre dos extremos: una relación de alienación y opresión, en la cual el individuo se somete a la subjetividad tal como la recibe, o una relación de expresión y de creación, en la cual el individuo se reapropia de los componentes de la subjetividad, produciendo un proceso que yo llamaría de singularización (Guattari y Rolnik, 2006, p.48).

La relación ‘lectura y agenciamiento colectivo de la enunciación’, proporciona herramientas para comprender cómo la subjetivación es el resultado de rearticulaciones y redoblamiento complejos y descentrados, que desbordan el estatus de lo individual y lo grupal de sus agentes. La lectura en tanto categoría de análisis y dispositivo de producción de subjetividad, opera a nivel *extra-individual*, concebida en tanto mecanismo de mediación entre fuerzas sociales, políticas, culturales y económicas de regulación, que van modelizando su función; por otra, adquiere un estatus de carácter *infra-psíquico*, atendiendo a los afectos, percepciones, ejes de producción del deseo, etc. La lectura en tanto agenciamiento de enunciación articula su función a través de la ambas instancias, razón por la cual, prefiero concebirla en términos de un dispositivo de intermediación. Recuperando la advertencia efectuada por Freud (1932), respecto del sentido de la *individualidad*, concebida como el resultado de producción sujetos en masa, en contraste, la subjetividad desborda las encriptaciones de la serialización y la homogenización, concebida así, “la subjetividad está esencialmente fabricada y modelada en el registro de lo social” (Guattari y Rolnik, 2006, p.46). La lectura al constituir un dispositivo de producción de la subjetividad, trabaja para contribuir a descentrar su relación con la individualización –formas de seriación, homogenización, ser-masa–. El proceso de individuación puede observarse en los repertorios didácticos y en las prácticas de enseñanza de la lectura en los diversos niveles educativos, mientras que, la subjetividad reaparece cuando se reimplementa la intervención de la persona, especialmente,

[...] la producción del habla, de las imágenes, de la sensibilidad, la producción del deseo no se ajustan en absoluto a esa representación del individuo. Esa producción es adyacente a una multiplicidad de agenciamientos sociales, a una multiplicidad de procesos de producción maquínica, de mutaciones de los universos de valor y de los universos de la historia (Guattari y Rolnik, 2006, p.47).

La producción de la subjetividad en el contexto de las comunidades históricamente excluidas del derecho a la lectura, y, especialmente, relegados de determinadas práctica letradas –en su mayoría, legitimadas por la cultura letrada dominante¹⁸–, observa que ésta, en el marco del capitalismo, es producida tanto en oprimidos y opresores. Devela una alianza entre diferentes categorías sociales y lectura, articulando un proceso de perturbación empática caracterizada por cierta incomodidad a los formatos, los lenguajes y al corpus de disposiciones adoptadas por la escolarización y el derecho a la lectura. El problema de la desigualdad de acceso y participación a la amplia variedad de bienes culturales, ya no es exclusivo de regulaciones y de normatividades políticas y económicas, sino también, subjetivas, puesto que, se sustentan en la producción de diversas clases de enfrentamientos, interrogan e interpelan los sentidos en qué determinados colectivos de ciudadanos entienden el acto lector. Ante todo, su ser, estar e intervenir en el mundo, instala modalidades imperceptibles de violencia, dominación y freno al autodesarrollo. En suma, modalidades propias de la mutaciones del neoliberalismo, convirtiéndose en una poderosa y compleja matriz de producción de la subjetividad. En tal caso, la lectura se convierte en un contra-punto y en un mecanismo de ruptura de dicha matriz, cristalizando un singular estilo de resistencia política que interpela la lógica del sistema-mundo desde la perspectiva de la experiencia vivida. Uno de los problemas que impone el capitalismo cognitivo a través del ejercicio del derecho a la cultura, a la lectura y a la educación, devela una extraña, pero suspicaz, tentativa de control social, a través de singulares estrategias de producción de la subjetividad. En este marco, me parece relevante, relevar el estatus y la función política de la lectura en tanto, proceso de *singularización subjetiva* (Guattari y Rolnik, 2006).

¿Qué implica entender la lectura como proceso de singularización subjetiva? La función de la lectura a nivel político, epistémico y cultural, no es otra que producir nuevos mundos, se convierte en un dispositivo de creación de lo posible, en ella, acontecen nuevos modos de subjetivación heterológicos, singulares y altamente creativos. Concebida así, la lectura se convierte en un umbral que oscila entre la *reapropiación* de la subjetividad y la *creación* de nuevas formas vinculadas a ésta, dando paso a una dialéctica inquietante, infinita e inacabada. La lectura como arma político-cultural, lleva implícita una fuerza de contra-efectuación, su objeto nunca deja de moverse en el espacio y en el tiempo. El terreno de la lectura es un terreno eminentemente político, inaugura un sistema de variación e incidencia en el sistema-mundo, devenido en un movimiento dialéctico irreconciliable y en permanente movimiento. En su territorio se albergan, encuentran, movilizan, dialogan y re-articulan diversos tipos de deseos. ¿Cuál es la relación entre deseo, política y lectura?, ¿qué marcos abre la lectura a favor de la transformación molecular¹⁹?

Los procesos de singularización en el marco de re-cognición del derecho a la lectura, inciden a nivel de fuerza local, es auto-modelador, al decir de Guattari y Rolnik (2006), construye particulares estilos de referencias político-ético, práctica teórica y analítica, deslinda al sujeto y a sus comunidades interpretativas, disocia las dinámicas de producción

[...] del poder global, a nivel económico, a nivel de los campos de saber, a nivel técnico, a nivel de las segregaciones, de los tipos de prestigio que son

¹⁸ Lleva implícito un efecto de asimilación imperceptible. Coincide con lo identificado por Wassetron (1997) respecto del falso y arbitrario ideal de la diversidad.

¹⁹ Lo molecular corresponde a la política ontológica de la Educación Inclusiva.

difundidos. A partir del momento en el que los grupos adquieren esa libertad de vivir sus propios procesos, pasan a tener capacidad para leer su propia situación y aquello que pasa en torno a ellos. Esa capacidad es la que les va a dar un mínimo de posibilidad de creación y exactamente les va a permitir preservar ese carácter de autonomía tan importante (Guattari y Rolnik, 2006, p.61).

La lectura como arma de *creación de posible*, trabaja a partir de la irrupción de lo nuevo, de la creación de otros formatos de producción cultural que emergen por vía de la consideración de las dimensiones infra-psíquicas, resguardando, significativamente, los sueños e ideales que la colectividad –totalidad concebida en términos de singularidades múltiples– persigue, así como, aquello que entra en contacto en la edificación de nuevos mundos. La lectura como dispositivo de producción de la subjetividad devela una singular operación vincular, caracterizada por la inventiva de nuevas formas de relacionamiento –bienes culturales y sociales, sentidos, tácticas e imaginarios– que pueden ser concebidas en dos dimensiones. La primera, en términos de estrategia de análisis, y, la segunda, en tanto modalidades de vinculación y desarrollo humano. Como *estrategia analítica*, construye sistemas de contra-posición a las formas de circulación de la vida política y cívica, en sus planos, íntimo, sexual, afectivo, etc. La lectura se convierte en una tecnología de mutación de la subjetividad, constituye un dispositivo de encarnación del deseo y de la vida para cada sujeto, un grado de afectación y regulación del campo subjetivo. En este contexto, la lectura como metáfora política y cultural, confirma una operación de perturbación empática, al concebirse como “algo que frustra esos mecanismos de interiorización de los valores capitalísticos, algo que puede conducir a la afirmación de valores en un registro particular, independientemente de las escalas de valor que nos cercan y acechan por todos lados” (Guattari y Rolnik, 2006, p.61).

¿Es, la lectura un mecanismo de subversión de la modelización de la subjetividad? Para explorar una potencial respuesta, recurriré a la metáfora psicoanalítica del lazo social propuesta por Lacan (2006). Sostendré que, la lectura, en tanto dispositivo de intermediación posee la capacidad de conectar diferentes procesos de singularización, es un vector de desestabilización que trabaja a favor de la producción de una estrategia capaz de frustrar los mecanismos de interiorización impuestos por las prácticas letradas capitalísticas. La lectura como sinónimo de creación de lo posible, moviliza la frontera, abre espacios para que la operación descrita por Guattari y Rolnik (2006), trabaje a favor de la materialización de una amplia multiplicidad de vectores de singularización, propósito que choca con la gramática legitimada por la alfabetización y la escolaridad capitalística. La lectura encuentra su potencial crítico en la formulación de una estrategia de creación de micro-procesos revolucionarios, garantizando un doble impulso de creación en la interpretación del mundo, disloca, remueve y gira, trabaja a favor de la creación de algo completamente nuevo a nivel perceptual y psíquico.

Si bien, es cierto, la comprensión del derecho a la lectura entrama una tensión sistémico-estructural de carácter redistributivo, se inscribe en el dominio de una *ontología de lo menor*, al intentar fortalecer condiciones de creación de otros modos de vida y subjetividad, desafiando sus procesos de modelización canónicos. La lectura construye otros formatos de subjetividad, capaz de singularizarse encontrando nuevas formas de especificación y legitimidad. Se abre al encuentro de formatos de subjetividad diseminal. Las prácticas lectoras enfrentan el desafío de superar los mecanismos de sujeción de la subjetividad política y la acción cultural; en su alcance político, la lectura recupera el

imperativo ético de interrogar los efectos de dichas prácticas en la producción de la subjetividad.

Las prácticas lectoras en el contexto de la educación inclusiva auténtica, enfrentan el desafío de albergar una amplia multiplicidad de formas de producción de vidas contemporáneas, trabaja para garantizar espacios de legitimidad a cada uno de los devenires singulares. Su intelectualidad se enfrenta con la racionalidad capitalística. El agenciamiento que se desprende de la función cultural y política de la lectura, atiende al decir de Guattari y Rolnik (2006), al “carácter específico y en su trazo común, de tal modo que posibilita su articulación. Sólo esa articulación va a permitir un cambio efectivo de la situación” (p.66). ¿Cuáles son las respuestas y/o manifestaciones micro-políticas que emergen de la reconfiguración del derecho a la lectura a la luz de la trama epistémico-política de la educación inclusiva? Desde mi posición teórica, concibo las nociones de ‘inclusión’ y ‘educación inclusiva’ haciendo uso de la categoría guattariana de ‘índice de singularidad’, es decir, algo que vemos, nos parece significativo y atractivo y no sabemos qué hacer con ello, o bien, operacionalizarlo. Una de las propiedades más significativas que se observan y circulan en la ‘y-cidad’ lectura e inclusión, refieren a la gestión de procesos de singularidad presentes en cada situación (Guattari y Rolnik, 2006). Los hechos de singularidad devienen en estrategias analíticas que interrogan las cadenas y los engranajes de funcionamiento de un determinado fenómeno. En este caso, la inclusión en tanto proyecto político y de conocimiento en resistencia -micropolítica- da lugar a complejos procesos de singularización, mientras que, ésta categoría, se vuelve problemática en el marco de acción del capitalismo, al proponerse recuperar un corpus de valores restrictivos de la singularidad que, tal como comentan Guattari y Rolnik (2006), dan paso a la recuperación de ciertos fragmentos de la culturas, grupos o territorios históricamente marginados de los bienes culturales. El valor heurístico de dicha operación recae en la interrogación acerca de lo que dichos fragmentos pueden efectuar y/o contribuir a potenciar los dispositivos de producción de la subjetividad.

Una interrogante crítica consistirá en examinar, mediante qué sistemas, la lectura fomenta la emergencia de procesos de singularización, en tanto tecnología de producción de lo social y lo cultural, articula diferentes modos de subjetivación y complejas repercusiones no sólo a nivel de vida psíquica de las personas, sino, particularmente, en relaciones estructurales, políticas, culturales, educativas, etc. Su función se torna problemática cuando los propios circuitos de escolarización la cooptan de su actividad, reduciendo al máximo la potencia de la singularización en un espacio propicio para ello. La educación en el marco de regulación del capitalismo hegemónico colabora con dicha empresa, cuyo destrabamiento encuentra lugar en el fortalecimiento de un conjunto de acciones en las que sus “universos posibles acaban topándose con estratificaciones subjetivas hasta llegar a un punto en el que se instaura una dialéctica de transformación sobre los otros niveles de la vida social” (Guattari y Rolnik, 2006, p.68).

La lectura en tanto dispositivo de creación de lo posible, enfrenta el desafío de liberar el oxidamiento que afecta al engranaje cultural, se encuentra atenta a todo mecanismo de contra-inversión que sustenta el funcionamiento de las estructuras de escolarización y alfabetización. Dos factores son claves en las coordenadas de creación de lo posible a través de la ‘y-cidad’ que designa la lectura e inclusión: a) los procesos de singularización y b) los puntos de singularidad. La inclusión cristaliza un horizonte de subjetividad de su época. En tal caso, ‘uno por uno’ no es sinónimo de singularidad. El ‘uno por uno’ constituye una de las principales trampas del capitalismo hegemónico,

haciendo creer a cada sujeto y/o colectividad de ciudadanos que, eso es, lo que está destinado para ellos. El propósito finalístico que comparte la relación –estriada, móvil y descentrada– ‘lectura e inclusión’ siempre regresa al mismo punto: la revolución, la transformación y la emancipación. Todos ellos, objetivos de lucha para liberarnos de los frenos proporcionados por la opresión y la dominación que acontecen en el conjunto de interacciones de la micropáctica. En ella, el sujeto no es un producto. El signo heterodoxo que impone la inclusión graba una concepción distinta –e incluso, alterativa– del acto de habla, una escucha diferente, etc.

En relación a la lectura y el deseo, observo que ambas, entrañan una marcada operación migratoria, procesos que encierran una naturaleza paródica y móvil, que poseen la capacidad de traspasar tiempos y fronteras, persiguen el deseo de testimoniar. La insistencia en el lazo social a través del mandato político de la inclusión, pone a prueba la multiplicidad de formas producción de la subjetividad en el mundo contemporáneo, crea modos y estilos singulares en torno a ella.

La lectura en tanto derecho cultural en la trama analítico-discursiva de la inclusión –sistema de reconocimiento–, se crea una nueva espacialización de la palabra. A tal efecto, recorro a los postulados de Lacan (2006) con el objeto de redimensionar la complejidad de fuerza analítica en dos de sus dimensiones más importantes: la política y lo cultural. El territorio designado como ‘lectura social y política’, en sí misma, una compleja acción copulativa, devela un campo heterogéneo de investigaciones, teorías, discursos, métodos, objetos, influencias, etc., configura un saber en permanente movimiento y un campo de multi-posicionalidades, expresan una compleja forma de inestabilidad teórica dando cuenta de sus múltiples usos, lo que restringe un consenso unánime en torno a su significado. Recuperando de Lacan (1969), las aportaciones contenidas en la inauguración del Seminario XVII, titulado: “El reverso del psicoanálisis”, concibo la lectura como un acontecimiento político, afirmación que puntualiza en la comprensión del lazo social que recupere y, ante todo, reside intrínseco en las nociones de ‘lectura’ e ‘inclusión’, las que formulan un lazo social distinto, en ocasiones, incómodo e inquietante a las designaciones y operatorias del contrato social que las alberga.

El discurso de lucha por la inclusión puede operar en términos de un *discurso sin palabras*, es decir, puede subsistir sin éstas, puesto que, constituye un engranaje crucial en la gestión de relaciones fundamentales a nivel relacional, estructural, cívico, político, cultural, educativo y vincular. ¿Es posible mantener relaciones estables en un discurso sin palabras? Sobre este particular, Lacan (2006), insiste, señalando que, si bien, a través del lenguaje tienen lugar la consolidación de un conjunto de relaciones estables, las que a juicio del psicoanalista francés, “no son necesarias para que nuestra conducta, eventualmente nuestros actos, se inscriban en el marco de ciertos enunciados primordiales” (Lacan, 2006, p.10).

Sobre la posibles formas de (de)subjetivación biopolíticas del lector

En esta oportunidad exploraré el sentido hermenéutico de la lectura –praxis política, social y cultural– a través de las contribuciones de algunas de sus principales figuras y exegetas más prominentes, tales como, Heidegger, Gadamer, Guattari, Barthes, entre otros. La lectura es, sí misma, uno de los múltiples vehículos del pensar, configura

un singular lector de la realidad y acto de lectura a la luz de la comprensión epistemológica de la educación inclusiva y la justicia social. Hermenéuticamente, ésta, sugiere un conjunto de movimientos y desplazamientos intencionales, su fuerza analítica reside en el transportar y en el guiar, el acto de lectura siempre acontece en la traslación y en la reunión, en el encuentro de una amplia variedad de recursos analíticos, cuya base se estructura en la acción del recogimiento. La lectura performa al lector en la experiencia, lo reconduce, lo transforma; invita a la reunión, al encuentro y al recogimiento de procesos, fenómenos y, especialmente, del ser. De acuerdo a la forma en que leamos develará nuestra filosofía y adscripción a un conjunto de corrientes analíticas y conceptos mediante los cuales intervenimos el sistema-mundo. En ella, la comprensión se realiza en la interpretación, razón por la cual, leer es simplemente interpretar el mundo, dicha actividad conlleva una particular agencia que sólo entra en sintonía con la singularidad del lector. La lectura a través de éste propósito heurístico, expresa una preocupación y una interrogante de carácter ontológica, en ella, el ser emerge como una fuerza legible, producto de una política de lingüisticidad. Concebida así,

[...] la lectura no es una pretensión (*Anspruch*) del lector, la experiencia de sentirse ya, de entrada, esencialmente reclamado, interpelado, llamado, convocado, cautivado, absorbido (*schon unser Wesen in den Anspruch genommen hat*) con el poder de arrastre del *Geheiß— als Anspruch—*, del *Zutrag*, del *Leiten* (Vidal, 2006, p.43).

¿A qué llamamos leer?, ¿qué es lo que esta implica? Si la lectura acontece en la comprensión e interpretación del sistema-mundo, es determinada a juicio de Gadamer (1998), por la comprensión del Ser -acontece en la palabra-, enfatiza en la comprensión de la ‘cosa-misma’ más que, por los marcos de congenialidad entre el lector y texto (Vidal, 2006). Sobre este particular, el exegeta insiste, agregando que, “antes de llegar al texto es necesario explicitar la noción fundamental en la que se desenvuelve la hermenéutica gadameriana y, dentro de ella, el texto y la propia lectura, a saber, la concepción del lenguaje como diálogo o conversación” (Vidal, 2006, p.72).

La y-cidad lectura e inclusión sugiere atender al conjunto de procesos de subjetivación biopolítica y desubjetivación que tienen lugar al interior de un conjunto de prácticas letradas. Coincidiendo con Puumeister (2019), la biopolítica puede ser entendida como un dispositivo de subjetivación, es decir, incide en la producción de subjetividades sociales y políticas, en las formas de ser y en las configuraciones de la vida cultural. En este último, se conecta con el objeto de análisis del presente trabajo. Si bien, la biopolítica desde la perspectiva foucaultiana, es concebida en tanto estructura totalizada de poder que interviene directamente en las prácticas letradas y en las trayectorias de los lectores, resulta fundamental en la comprensión ontológica y pedagógica de la educación inclusiva, reconocer cómo determinados sistemas intelectuales cooptan la potencia del ser otorgándole una condición menos que humana mediante singulares representaciones sociales y culturales de las que participa la inclusión. El cruce que ofrezco en esta oportunidad, analiza los dispositivos de construcción de la subjetividad a través del derecho a la lectura -argumentos que presento hacia el final del trabajo- y las singulares formas de sujeción que tienen lugar en determinadas prácticas de letradas. En efecto, la lectura puede considerarse una tecnología del análisis cultural al servicio de la biopolítica, específicamente, al controlar a los sujetos a través del tipo de repertorios letrados, marginar e invisibilizar su agencia, o bien, convertirlos en lectores precarios o malos lectores con el afán de perpetuar la dominación y opresión cultural. La comprensión biopolítica de la lectura exige la conceptualización de la resistencia por parte de

determinados grupos culturales, su respuesta sólo puede emerger por vía de una elaboración completamente nueva acerca de la educación, la escolarización, los entendimientos comprensivos de las prácticas culturales y de la justicia educativa y social. Reclama una nueva ontología social para una nueva gramática educativa.

La biopolítica posee la capacidad de controlar y modelizar la subjetividad social, ésta, en el contexto del derecho a la lectura se encuentra “construida en relaciones de poder y un sitio de resistencia. La posibilidad de resistencia, y por lo tanto de libertad de acción, se deriva precisamente de la interacción semiótica en el contexto de relaciones de poder” (Puumeister, 2019, p.107) en la que acontece la relación bivalente entre lector y continente textual. El estudio de las prácticas letradas y sus mecanismos de opresión y dominación desde la perspectiva de von Uexküll (1982), restringe la fuerza que la lectura fomenta en la construcción de un espacio interaccional; en él, adopta un carácter continuo de subjetivación.

Desde la perspectiva de Arendt (1998), la biopolítica se convierte en una estrategia de normalización del comportamiento y de la consciencia de los individuos, procesos que se encuentran a la base de la cristalización de las prácticas lectoras y de la cultura escrita. Analiza, significativamente, que formas “excluyen cualquier posibilidad de acción política creativa y humana los seres quedan relegados al comportamiento normalizado” (Arendt 1998, p.40). En tal caso, es objetivo de la y-cidad ‘lectura e inclusión’, asumir una concepción del mundo “espontánea y creativa; implica juzgar y posiblemente invertir los objetivos, las normas y los estándares en lugar de aceptarlos como se dan” (Puumeister, 2019, p.108).

La lectura en tanto dispositivo de (de)subjetivación, se inscribe en el terreno de las relaciones de poder y resistencias. La subjetividad a través del derecho a la lectura y la educación es clave, puesto que, participa del conjunto de relaciones culturales a través de las cuales el ser humano se convierte progresivamente en sujeto. Como tal, constituye una poderosa herramienta de producción de múltiples formas de resistencia al poder. La desubjetivación a través de las prácticas culturales y del ejercicio de la literacidad crítica fomentan desde la perspectiva de Foucault (1991), singulares y radicales formas de desprendimiento y transformación del ser. El estudio del derecho a la lectura configura una red heterogénea de singulares modos de intervención, mientras que, la constitución del lector y de la ciudadanía lectora emerge por vía de la subjetividad.

Si bien, la lectura en tanto praxis cultural contribuye a la producción del ser, también posee la fuerza para fomentar su desprendimiento que, mayoritariamente, procede por vía de una experiencia límite, en el contexto de las prácticas letradas puede emerger a través de la lectura de biografías, relatos de situaciones críticas, etc., contribuye a develar cómo a determinadas lecturas y repertorios literarios objetivizan al lector convirtiéndolos en sujetos culturalmente artificiales. Al constituir un objeto intersticial y ambivalente, puede emplearse en términos de los principales marcos de sustentación científica y formas de objetualización del sujeto –principio de identidad en Adorno–, o bien, identificar que prácticas letradas fomentan la transformación del mismo. Se interroga acerca de la singularidad de dicho proceso. En sí misma, la lectura es una herramienta crítica de examinación e intervención de la realidad, es una cita de intimidad crítica.

Por lo general, las prácticas letras articuladas en la interioridad de las estructuras de escolarización contribuyen a la sujeción del lector, en la medida que la lectura actúa

sobre éstos condicionando o restringiendo su agencia. La lectura en tanto fuerza intervencionista en el sistema mundo, reside en el *tropos del poder*, es decir, configura una singular espacialidad que posibilita la emergencia de la transformación. Concebida así, la lectura es un nodo de intensidades, forja una red de relaciones que alteran o cambian el funcionamiento de las cosas y, específicamente, de las relaciones de poder contenidas en la matriz cultural hegemónica. Si bien, la lectura puede concebirse en tanto dispositivo de producción de poder, “el sujeto puede transformar lo que él vehicula y lo que él mismo es” (Ramírez 2015, p.136), incidiendo en las configuraciones de las estructuras de culturalización y escolarización, cuyos mecanismos se encuentran destinados a alfabetizar a determinados colectivos –diseños–, al tiempo que, el sujeto encuentra singulares formas de auto-educarse.

Finalmente, el poder que reside en la desubjetivación aplicada a la conformación de prácticas letradas, despliega un potencial que no sólo performa la realidad, sino también, al lector y a su consciencia. La desubjetivación fomenta el desprendimiento de sí. En otras palabras, impone un signo de transformación que invita a salir de un estado de sujeción. En este punto, la lectura se convierte en la producción de algo diferente a lo que es. La y-cidad ‘lectura e inclusión’, forja un complejo dispositivo de carácter escultórico e intervencionista en el sistema-mundo cultural y estructural, nos invita a pensar el mundo de otro modo –lee el mundo al revés–. En sí mismas, son categorías de experimentación y transformación, devenidas en algo completamente diferente. La inclusión impone un signo que inaugura una actitud al límite, es decir, cristaliza una línea de rebasamiento. La lectura acontece en una esfera ética de trabajo consigo mismo, en ella, la transformación tiene lugar en el trabajo sobre sí mismo y su consciencia, mientras que, los procesos de desprendimiento de sí, que en el terreno ontológico de la inclusión, libera al ser de toda imposición categorial devenida en patrones de restricción de su singularidad. La desubjetivación del sujeto no deviene en la desaparición de éste exclusivamente, más bien, apertura de otras formas y soportes ontológicos. El estudio de las formas de configuración de las prácticas letradas exige abordar la intersección entre biosemiótica y biopoder, cuyas acciones se encuentran implicadas en lo más profundo de la producción de lo sensible.

Lectura, producción de memoria y subjetivación

Los aportes legados por la psicología social crítica encuentran su genealogía en Latinoamérica. En tanto regionalización intelectual, proporciona un conjunto heterogéneo y móvil de herramientas destinadas a responder desde una perspectiva multiaxial, a un conjunto de problemáticas sociopolíticas implicadas en la lectura y su práctica interpretativa. Indaga, particularmente, en la constitución de procesos de subjetivación a partir de la interacción que determinadas comunidades interpretativas elaboran respecto de singulares fenómenos sociales y culturales. Focaliza el problema de las desigualdades estructurales múltiples y de las representaciones culturales que, a través del derecho a la lectura, a la cultura, las artes y la información, afectan relacionamente, a de una amplia variedad de colectivos de ciudadanos. Crea herramientas para erradicar la multiplicidad de formas de injusticias y frenos al auto-desarrollo que acontecen –e incluso, operan latencialmente– en el marco de operacionalización del derecho a la lectura. Algunas interrogantes críticas, son: ¿qué tipo de práctica exige el derecho a la

lectura en clave relacional?²⁰, o bien, ¿de qué manera sus sistemas de razonamientos permiten ocuparse de una multitud de problemas sociales, políticos, estructurales y psicosociales que atraviesan a sus lectores?

La psicología social crítica introduce una red de análisis y una práctica de investigación que concibe al lector como agente de producción de sentidos y objetos sensibles, en cuya praxis “asume un compromiso político y social, así como el carácter dinámico, dialéctico y simbólico de la realidad social” (Robertazzi, 2011, p.3). El contextualismo que define la lectura en tanto praxis social, converge con la psicología social comunitaria, mediante el análisis de la función agencial que cada lector despliega al momento de sortear una amplia variedad de obstáculos, frenos de auto-desarrollo, formas y caras de dominación y opresión que son vivenciadas y operan latencialmente en la implementación de diversos proyectos de alfabetización. Se propone al más puro estilo freiriano, cristalizar una praxis de concientización para ‘leer a la inversa y detalladamente’ el mundo e intervenir en él. Concibe la lectura como un comentario performativo. El estudio del derecho y el funcionamiento de las prácticas de letradas a través del contextualismo epistemológico proporcionado por la educación inclusiva, atiende al conjunto de necesidades sentidas que una determinada comunidad expresa respecto del acceso y participación a los derechos culturales, entre ellos, la lectura -objeto simbólico-.

La psicología social crítica contribuye al estudio del derecho a la lectura y de las prácticas letradas, mediante herramientas que construyen una política liberadora orientada a combatir toda forma de opresión, dominación y desigualdad estructural y representaciones culturales. Convergen en ella, los dilemas vinculados a los modos diferenciales de producción de las prácticas culturales y al conjunto de mecanismos de transformación del mundo y de su matriz colonial del ser, del poder y del saber que construyen. Deconstruye los ejes que articulan y sustentan dichas prácticas, agudizando el compromiso político que gravita en torno a ellas.

El estudio de nuevas condiciones analítico-metodológicas vinculadas al derecho a la lectura, recupera de la psicología social crítica el “deseo comprometido de transformar el mundo y de subvertir las relaciones de dominación del orden social imperante (Piper, 2002)” (Robertazzi, 2011, p.10). Su ámbito de regulación acontece en la intimidad de los dispositivos de producción de la subjetividad. Mientras que, al nutrirse de la psicología de la liberación, captura un corpus de estrategias de intervención cultural en contextos complejos que impactan sustantivamente en la vida de las personas. Concebida así, la lectura, expresa la capacidad de articular “las distintas dimensiones de la conciencia individual, social y política, así como el crecimiento personal, la organización comunitaria y los procesos individuales y sociales de transformación” (Robertazzi, 2011, p.10). Sobre este particular, insiste Martín-Baró (1986), citado por Robertazzi (2011, p.12), que “la concientización constituye una respuesta histórica a la carencia de palabra personal y social, de los pueblos latinoamericanos, no sólo imposibilitados para leer y escribir el alfabeto, sino sobre todo para leerse a sí mismos y para escribir su propia historia”.

Entre los tópicos de análisis que comparte el estudio de los procesos de educación lectora en clave relacional y para la justicia social, consiste en intervenir en las

²⁰ Una posible respuesta puede encontrarse en el artículo titulado: “Lecturas de la multiplicidad: para una articulación del derecho a la lectura en clave relacional”, de los autores Ocampo, A. & López-Andrada, C. (2019). Trabajo disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/68665>

consecuencias psíquicas que originan la exclusión, la violencia, la desigualdad estructural, la discriminación silenciada, la dominación y la opresión en la vida de las personas; examina cómo cada una de éstas expresiones del poder modelan singulares tramas de subjetividad y dinámicas intersubjetivas, fracturando silenciosamente el poder el lazo social. La lectura en tanto dispositivo de intervención crítica de la realidad se coloca al servicio de la liberación de toda forma de opresión cultural y redistributiva. Tal operación deviene en una acción tropológica, materializada por la “movilización de la conciencia, o conscientización, en la medida en que permite cuestionar los modos de construir conocimientos sobre el mundo en que se vive, sobre uno mismo y el papel social desempeñado en ese proceso” (Robertazzi, 2011, p.14). Mediante las contribuciones proporcionadas por la psicología comunitaria, la psicología social crítica y la psicología de la liberación, es posible articular la tarea crítica del derecho a la lectura, concebida como un sistema de innovación y/o diversificación del campo –aparato reconocitivo–. Mediante la designación de lo ‘crítico’ el estudio del derecho a la lectura se desprende de sus principales corrientes, contenidos y prácticas culturales y profesionales, dislocando sus modos de producción de sentidos.

La empresa que inaugura a través de los axiomas epistemológicos de la educación inclusiva, la describe en tanto razón libre, en movimiento, inquietante e indecisa, cuyas rearticulaciones posibilitan la emergencia de algo nuevo. Ofrece la capacidad de pensar otros sistemas de razonamientos en materia de derecho a la lectura, de acción e intervención cultural situada en contextos de complejidad. Consolida un andamiaje capaz de crear una multiplicidad de futuros posibles. Por esta razón, “la orientación de una psicología social crítica asume, en tanto, el desafío de multiplicar estos esquemas de comprensión, establecer alternativas y canales de acción y reflexión variados que enriquezcan la inteligibilidad del mundo” (Castillo, 2011, p.151).

A través del corpus de contra-puntos que inaugura la reconfiguración del derecho a la lectura a la luz de la contribución de la psicología social crítica, fomenta entendimientos más complejos acerca de las formas en las que singulares subjetividades son llevadas al límite, a través de determinados proyectos de conocimientos puestos al servicio de la dominación y la sujeción cultural. Singularmente, refiero al complejo y sutil entramado de relaciones que tienen lugar en la matriz colonial que, como resultado, denota una denso campo de formatos del poder –exclusiones, dominaciones, opresiones, representaciones culturales y estigmas antagónicos, etc.– devenidas en políticas, dispositivos, metáforas y prácticas exclusionarias a nivel político y racial reduciendo el potencial del bien común, la redistribución de los derechos y las políticas de la diferencia en materia de cultura y lectura. En su dimensión hegemónica, la lectura y su praxis se convierte un proyecto modernista al servicio de la regulación del mundo social mediante el acceso a la cultura escrita, exclusivamente, para captar información –objetivo típico de la escolarización–, dirigiendo el mundo de los ciudadanos desde criterios que restringen su poder cultural. Ello es el resultado de una imperceptible maniobra de dominación cultural modernista devenido en una *praxis de disciplinamiento cultural* y en un *dispositivo de esencialización y objetivación de la alfabetización*.

Observo, la necesidad de develar el saber y el tipo de prácticas que contribuyen a dicho atrapamiento, mediante singulares contenidos históricos que, sistemáticamente, establecen complicidades con proyectos de conocimientos propios de la dominación. Las prácticas letradas y de alfabetización son el resultado de una constitución de saber-poder que, tal como explica Aranguren-Moreno (2009), “sustentan al mismo tiempo la

formación del ciudadano como “sujeto de derecho” posible dentro del marco de la escritura disciplinaria y, en este caso, dentro del espacio de legalidad” (p.602). La insistencia por la interrogante acerca de los espacios de (in)inteligibilidad del sujeto-lector, de sus modalidades de agenciamiento cultural y modalidades de ensamblamiento de sus prácticas letradas, enfrentan el desafío de hacer visibles cada uno de éstos dilemas definitorios que emergen de una operación cognitiva que inscribe su función en la excedencia disciplinaria.

¿Cuál es la función política y cultural de la lectura en un marco de descolonización epistémica? A menudo, es común observar, argumentos que inscriben el terreno de lo político de la lectura en tanto resultado finalístico de participación o ejercicio activo de la ciudadanía, premisa a la que he adherido en trabajos anteriores. Especialmente, articula “un papel vital, puesto que cultivan poderes de la imaginación que son esenciales para la construcción de ciudadanía y que participan en la formación de nuestra capacidad de entender a la gente que nos rodea” (Nussbaum, 2010, p.7). Si bien, esta relación o umbral analítico es clave, en ocasiones, sirve a proyectos de conocimiento destinados a la dominación cultural o bien, a la producción de ficciones, puesto que, concibe la ‘ciudadanía’ como parte de una empresa que legitima un singular tipo de sujeto, imponiendo un signo de exclusión, marginación, ilegibilidad, barbarie e incluso, invisibilización para quienes escapan al corpus de designaciones sancionadas por el funcionamiento canónico de la cultura escrita, instalando un corpus de sistemas de represión de la agencia y las posibilidades culturales que escapan a los designios de la hegemonía cultural. Es menester, aprender a visibilizar las violencias culturales y políticas que residen tras la orquestación de determinadas prácticas lectoras, atendiendo cuidadosamente a

[...] las formas en que se podría intervenir en modelos de atención humanitaria o acompañamiento psicosocial y hasta la lógica misma de la *intervención*. Allí también los factores culturales y simbólicos entran en juego para definir los procesos de reparación integral a las comunidades víctimas de estas formas de violencia. Allí se resitúa esa lógica moderna de la intervención psicosocial y la patologización que hace de los vilipendiados y los humillados, de los familiares de los asesinados y de los desaparecidos un sujeto más del “trastorno” postraumático (Aranguren-Moreno, 2009, p.604).

Las prácticas culturales, específicamente, la educación y la lectura, constituyen poderosos dispositivos de producción de la subjetivación, los que al mismo tiempo, han sido responsables producir subjetividades puestas al límite -producto de las articulaciones antes citadas-, figuras que sortean las trampas de ser encriptadas en una singular matriz de significados y convenciones lectoras y escriturales que ponen en riesgo, excluyen y marginan su acción cultural, contribuyendo a preservar determinadas verdades que se desvanecen con la misma rapidez con la que son formuladas. La lectura en tanto praxis cultural fortalece el proceso de ‘emergencia subjetiva’, producto de un complejo ejercicio de lectura personal y la necesidad de auto-reflexividad.

El estudio de los dispositivos de comprensión asociados a la praxis lectora en el contexto de educación inclusiva y la persistente lucha por la justicia, asumen el mandato comprehensivo de analizar la relación entre sujeto, historia y lenguaje. A tal efecto, recurriré a la contribución de Orlandi (2012) y Pêcheux (1969). Ambas contribuciones, conciben la lectura como dispositivo de producción de sentido, espacio analítico y campo

de investigación que se construye mediante complejas y singulares formas de traducción y rearticulación, ligadas, principalmente, al campo de los estudios del lenguaje, la filosofía crítica, la filosofía de la diferencia, las Ciencias Sociales, las teorías post-coloniales, los aportes de la psicología social crítica, la teoría del discurso, la corriente interseccional, el feminismo, los estudios de la mujer, la interculturalidad crítica, entre otras. Las condiciones de producción de sentido se inscriben en el terreno de lo político, lo simbólico y lo histórico.

La lectura en su dimensión político-simbólica, constituye una práctica de interpretación destinada según Orlandi (2012, p.31) a interrogar las formas de relacionamiento que tienen lugar entre el sujeto y el sentido. La lectura –objeto simbólico y sensible– desde la perspectiva abordada en este capítulo, deviene en la configuración de un singular dispositivo teórico y analítico. La lectura en tanto práctica interpretativa constituye según Orlandi (2012), “el sentido pensando en el co-texto (las otras frases del texto) y el contexto inmediato” (p.32), mientras que, la comprensión consiste en “saber cómo un objeto simbólico (enunciado, texto, puntura, música, etc.) produce sentidos” (Orlandi, 2012, p.33). En este marco, la investigación de las prácticas letradas se propone develar cómo operan dichas elaboraciones político-cognitivas –interpretaciones– y sus formas de apertura se abren al encuentro de sentidos polifónicos y sus formas de constitución.

La lectura –dispositivo analítico– se convierte en un objeto simbólico que articula singulares redes de sentidos para sus interlocutores, atiende al tipo de significancias y alcances que tiene para éstos y sus comunidades interpretativas. A lo que agrega Orlandi (2012), “por tanto, su práctica de lectura, su trabajo con la interpretación, tiene la forma de su dispositivo analítico” (p.34).

La lectura en tanto dispositivo de producción de memoria, a juicio de Sarlo (2012), asume un estatus conflictivo y problemático, trabaja a favor de la legitimación de los derechos del recuerdo, entre los que destacan, la (inter)subjetividad, la justicia, el derecho a la cultura, a la vida, etc. La lectura y su praxis no sólo operan en términos de liberación de recuerdos, más bien, constituye una praxis analítica destinada a capturar el presente. En ella, la potencia del pasado se hace presente, esto es, “el recuerdo necesita del presente porque, como lo señaló Deleuze a propósito de Bergson, el tiempo propio del recuerdo es el presente: es decir, el único tiempo apropiado para recordar y, también, el tiempo del cual el recuerdo se apodera, haciéndolo propio” (Sarlo, 2012, p.10). Concebida así, la lectura se convierte en una estrategia de regulación subjetiva y política del mundo y de su trama de relaciones, organiza la insistencia del recuerdo a través de las técnicas narrativas, convirtiéndose en una acción que comunica sin omitir el presente, cuya operancia fomenta “la reconstrucción de los hechos con la interpretación de sus sentidos” (Sarlo, 2012, p.14).

¿Qué es lo que convierte a la lectura en un dispositivo de producción de memoria?, ¿cuáles son las reglas metodológicas que permiten lograr dicha operación? A través de la lectura –praxis político-cultural y objeto simbólico– el presente vuelve a funcionar a salto del pasado (Sarlo, 2012), recupera una multiplicidad de fragmentos propios del recuerdo. La lectura en tanto dispositivo de producción y estrategia de memoria, construye un espacio que “no sólo recurre al relato sino que no puede prescindir de él (a diferencia del abandono frecuente y deliberado del relato en la historia académica); por lo tanto, impone unidad sobre las discontinuidades, ofreciendo una

"línea de tiempo" consolidada en sus nudos y desenlaces" (Sarlo, 2012, p.15). Sobre este particular, insiste la connotada ensayista argentina, añadiendo que, "las modalidades no académicas de escritura encaran el asalto del pasado de modo menos regulado por el oficio y el método, en función de necesidades presentes, intelectuales, afectivas, morales o políticas" (Sarlo, 2012, p.16).

En este contexto, la lectura se convierte en un dispositivo testimonial y en una singular forma de intervención e indagación de lo cotidiano, examina los medios de proliferación y funcionamiento de éste, participa de un amplio espectro de negociaciones culturales, políticas y sociales. Mientras que, las prácticas letradas son el resultado de la industria de la memoria y de las articulaciones imperceptibles de la matriz colonial del poder, del ser y del saber, preferentemente. Concebida en tanto estrategia analítica permite explorar los contornos las negociaciones y de los itinerarios culturales y agenciales emprendidos por determinados colectivos para ejercer el derecho a la lectura. Dichas prácticas pueden ser cartografiadas mediante la contribución de Certau (1999), dedicada a la 'imaginativa etnográfica social'. Estrategia que fomenta la exploración de las formas agenciales producidas por colectivos atravesados por el significante de la subalternidad o de la exclusión -en sus diversas modalidades- del derecho a la lectura; devela el conjunto de disposiciones que configuran sus estrategias de resistencia ante los múltiples relegamientos impulsados por la gramática que sostiene las prácticas letradas en la escolaridad del sistema-mundo contemporáneo. Insiste en el análisis de los sistemas de elaboración del código y de la decodificación, desde modalidades heterológicas que desafían las reglas de funcionamiento de la cultura letrada canónica en la interioridad de los procesos de escolarización.

La contribución del trabajo de Certau (1999), ofrece una amplitud de posibilidades analíticas, especialmente, otorga al lector herramientas para actuar en provecho propio y de sus procesos de biografización, es decir, cómo a través de sus prácticas de resistencia, son articulan nuevas modalidades de alfabetización que recuperan su pertinencia cultural y sus pliegues de descentramiento, acerca de los efectos de la matriz colonial del saber. Sin duda, comparto la afirmación de Sarlo (2012), respecto que, la emergencia de nuevos lectores o sujetos culturales, reconocidos ahora, sujetos en potencia a través del discurso de la inclusión, no son otra cosa, que nuevos sujetos del pasado que, en tal caso,

[...] modifican sin espectacularidad y con astucia sus condiciones de vida, cuyas prácticas son más independientes que lo que creyeron las teorías de la ideología, de la hegemonía y de las condiciones materiales, inspiradas en los diferentes marxismos. En el campo de esos sujetos hay principios de rebeldía y principios de conservación de la identidad, dos rasgos que las "políticas de la identidad" valoran como autoconstituyentes (Sarlo, 2012, p.19).

La potencia heurística de las historias de vida cotidiana en tanto estrategia de investigación crítica de los marcos de sustentación del derecho a la lectura, no sólo explora las articulaciones y los contornos de las prácticas letradas en diferentes momentos de la historia de la alfabetización, atiende significativamente, al conjunto de detalles que en configuran los agenciamientos, las tácticas y los mapas de operación de colectivos excluidos de este derecho. Cristalizan condiciones de alfabetización que constituyen la excepción a la norma con un alto grado de eficacia, así como, el conjunto de

motivaciones e intereses que se inscriben en la acción dialéctica del pasado y del presente.

Recomponer sus marcos analítico-metodológicos recupera la acción cultural de un amplio espectro de sujetos definidos como marginales, neolectores o lectores precarios, legitima sus modos de acercamiento a la matriz de alfabetización construida por la subalternidad, favoreciendo la escucha de los discursos de la memoria. La comprensión epistemológica de la educación inclusiva traza un reordenamiento sistemático de las prácticas letradas, en él, la lectura se convierte en un dispositivo de subjetivación de lo narrado. En tal caso, “[devuelve]²¹ la confianza a esa primera persona que narra su vida (privada, pública, afectiva, política), para conservar el recuerdo o para reparar una identidad lastimada” (Sarlo, 2012, p.22). Tradicionalmente, las articulaciones legitimadas por las culturas letradas y prácticas lectoras erigidas en el marco de la cultura canónica, desplazan al sujeto atravesado por el significante de la subalternidad, en una época donde la subjetividad juega un rol clave, interroga los lugares operación cultural e ideológica de sus prácticas letradas.

El recuerdo es algo que siempre permanece en movimiento, es inquieto e inacabado. La lectura se convierte en una estrategia de “continuidad biográfico-identificatoria que vincula el recuerdo a la matriz de identidad, pertenencia y sentido de los sujetos o los grupos involucrados en el acto individual y colectivo de recordar” (Richard, 2010, p.137). La lectura no sólo produce recuerdos de orden simbólico, sino también de carácter político, lo que da paso según Richard (2010), a la emergencia de una fuerza empática de recordación sensible, que, en tanto, mecanismo de producción de memoria se articula en torno a “la intermitencias de escenas y tiempos cortados que propician un trayecto rememorativo lleno de bifurcaciones y ramificaciones de sentido” (Richard, 2010, p.138).

Lectura como método²²

Lectura como método presenta un singular enfoque analítico, se distancia de un conjunto de planteamientos que conciben la sección del sintagma referida al ‘método’ en tanto técnica o metodología en particular. Más bien, presenta la fabricación de una estrategia epistemológica para abordar una amplia variedad de problemas educativos de carácter complejos. La sección referida al ‘método’ configura una estrategia analítica y reflexiva destinada a examinar problemas y cuestiones que surgen de nuestras experiencias en la multiplicidad de micropícticas –herederas y reproductoras de una amplia variedad de micro-opresiones y micro-dominaciones– entrecruzadas que ensamblan el sistema-mundo. Su heurística trabaja a partir de la metáfora post-colonial ‘hablar de vuelta’ que, a juicio de Smith (1999), configura un nuevo vocabulario y un sistema reconocitivo dedicado a comprender una multiplicidad de problemáticas. La analítica que configura ‘lectura como método’ puede asemejarse a lo que Mezzadra y Neilson (2012) denominan un nuevo continente de posibilidades políticas, éticas y epistemológicas, cuya espacialidad analítica e intensas preocupaciones e intereses, no responden a las lógicas de formalización de los métodos establecidos. Crea nuevas formas de lectura y mediación de los fenómenos que constituyen su campo de producción,

²¹ Introducida por el autor de este trabajo.

²² A efectos de este trabajo, recorro a la performatividad del préstamo, legitimando la propuesta de Law (2004) y Chen (2010).

análisis y lucha política. Forja una praxis crítica de examinación de la realidad, así como, de los principales proyectos de conocimiento que crean y garantizan la producción del saber de la educación inclusiva. Es una analítica inquieta que no se cierra, ni detiene en los formalismos lógicos de ninguno de los repertorios metodológicos legados por las Ciencias Sociales. Es, también, un singular umbral analítico.

Coincidiendo con Chen (2010), las condiciones de producción²³ son, en cierta medida, espacios imperceptibles de operación del colonialismo y del capitalismo, así como, del poder, específicamente, en fenómenos ambivalentes como el aquí analizado, que surge de complejos enredos genealógicos, así como, de la rearticulación de condiciones de producción de carácter extra e intra-teóricas. Las primeras, corresponden al corpus de fenómenos sociales que contribuyen a la modelización de un campo de investigación, mientras que, las segundas, refieren a condiciones esencialmente, especulativas y analíticas.

Como premisa fundacional, afirmaré que, ‘lectura como método’ no refiere a la selección de una técnica, ni de un acercamiento, ni de un método en particular para explorar las tensiones heurísticas y las metáforas que se desprenden en su estudio. Su interés reside en la creación de un ensamblado analítico que, comparte la premisa planteada por Smith (1999) en relación al “contexto en el cual se conceptualizan y proyectan los problemas de investigación, y las implicancias de la investigación para sus participantes y para las comunidades de estos” (p.11). El estudio de la lectura en su dimensión política atiende al estilo de prácticas que configuran y participan de las relaciones de poder que interrogan; examina cómo determinados proyectos de conocimiento trabajan a favor de su reproducción o emancipación. Atiende significativamente, al tipo de ausencias, omisiones, invisibilidades y garantías académicas e institucionales que tienen lugar en la organización de determinadas prácticas de investigación.

Lectura como método se convierte en un mecanismo de investigación del conjunto de prácticas significadas como parte del derecho a la lectura, al acceso a los bienes culturales, a las políticas del libro, las políticas culturales y de la diferencia, las prácticas letradas, la investigación didáctica, la formación del profesorado y de los trabajadores culturales, entre otras. Se propone consolidar un sistema reconocitivo que permita develar las múltiples formas de esencialización e instrumentalización empleadas a través de la lectura que producen y garantizan procesos de subjetivación. Dicha operación es aplicable al campo de examinación de los ejes configurantes de las prácticas letradas en la interioridad de las estructuras de escolarización –formales y no-formales– que, en ocasiones, conducen a la subyugación y marginación de formas analíticas críticas de intervención y transformación del mundo. Interesa aprender a reconocer, de qué manera, los sistemas intelectuales que sustentan el estudio de su dimensión social, cultural y política en el marco de la construcción permanente de justicia, contribuyen al expansionismo del capitalismo cognitivo y tardío. Frente a este desafío, es necesario diseñar una literatura y un vocabulario que nos permita abordar cada una de las tensiones heurísticas que ésta enfrenta clave post-crítica y, especialmente, en su dimensión política.

¿Cómo entender los contextos de lectura, acceso a los bienes culturales y a las prácticas letradas en el marco de la inclusión y la justicia educativa? El proyecto de conocimiento –de resistencia– que designa la razón de la educación inclusiva consiste en

²³ Lugar privilegiado para la articulación de complejas operatorias del poder.

crear y fijar maneras de evolucionar a través de un mundo constituido por una matriz compuestas de diversas caras de exclusión, dominación y opresión –principales frenos al autodesarrollo–. En este marco, la y-cidad que designa la acción copulativa entre inclusión y lectura, nos conduce a la creación de nuevos lazos sociales fundamentados en una ingeniería que abraza el cambio y una solidaridad radical. Lectura como método, comparte al igual que la epistemología de la inclusión, la creación de una zona de agitación del pensamiento educativo, construye un dispositivo de pensamiento revolucionario sobre sus sentidos, funciones y armas para articular un proyecto de conocimiento en resistencia en contra de toda expresión del poder y a favor de la transformación social. La inclusión cambia el mundo a favor de todas las personas, no sólo de los oprimidos, de ellos, emerge la lucha y el corpus de garantías de procesos de regulación del nuevo mundo y de la subjetividad que este movimiento designa, así como, sus apoyos y formas de legitimación en sus luchas particulares. En este marco, lectura como método, deviene en la transformación de la subjetividad y del mundo.

¿Cuáles son los desafíos de la investigación y los dilemas de las prácticas de investigación en el contexto de inclusión y lectura? Como primera aproximación, sostendré, la necesidad de interrogar críticamente, las herramientas metodológicas heredadas y sus principales diseños; así como, interrogar las formas que sustentan su actual política de conocimiento. En tanto estrategia analítica, se interesa por develar qué cosas son estratégicamente excluidas de sus agendas de investigación, identificando un conocimiento que libere a los sujetos de las caras performativas y regenerativas de la opresión y la dominación, preferentemente. La inclusión puede ser lectura en términos de un grandioso movimiento por el cambio social, mientras que, la lectura en tanto dispositivo de interrogación de la realidad, refuerza una compleja política de imaginación y creación de otros mundos. ¿Cómo se enseña a desarrollar este tipo de investigación?, ¿qué elementos apoyan la configuración y la emergencia de un plan de estudio que albergue cada una de las tensiones heurísticas descritas en este capítulo?, ¿qué compromisos políticos se ponen en juego en la acción copulativa que designa lectura e inclusión?

Más que construir un método mediante condiciones de formalismo lógico –principal insistencia–, observo con mayor fertilidad comprender las lógicas de uso de la investigación. Para ello, es necesario reformular viejos conceptos y generar nuevas ideas a partir de una amplia variedad de temas, entre los que ocupan un lugar destacado, la agencia, la acción política, el complejo mandato politizador y ético de la inclusión, su contexto de descubrimiento, etc.

Un programa de formación que asume las tensiones heurísticas que designa la operación ‘lectura e inclusión’, inaugura su actividad con la examinación de las críticas y de los debates feministas, postcoloniales, deconstruccionistas, de la interseccionalidad, de la teoría crítica de la raza, de los estudios culturales asiáticos, latinoamericanos y anglosajones, de la teoría crítica, de la filosofía política y analítica, etc. En sí misma, denota una operación de excedencia de los marcos disciplinares que configuran su estructura superficial de análisis. Lectura como método toma distancia de la premisa de construir o crear un método de investigación específico –lógica formalista–.

Los contornos críticos de ‘lectura como método’, describen la configuración de los espacios de concientización en el mundo extra-individual e infra-psíquico de cada persona. Desafía los presupuestos epistemológicos y analíticos que erigen la configuración

de las prácticas letradas, atendiendo al reconocimiento ético de éstas, en contextos que marginan, o bien, violentan a determinados colectivos de lectores significándolos como lectores precarios, o bien, sujetos cooptados por procesos de exclusión cultural y educacional. Trabaja para crear sistemas de razonamientos más amplios que permitan reconfigurar los marcos de valores que sustentan el desarrollo de determinadas prácticas letradas, proponiéndose la transformación de los procesos de escolarización regulados por el colonialismo cognitivo y cultural. Su trama epistemológica trabaja, a menudo, dentro, en contra y a través de las epistemologías, incluso ‘por fuera’, se interesa por combinar y rearticular elementos procedentes de diversas perspectivas. En tal caso, construye una metodología innovadora de análisis y examinación de la realidad. La metodología a juicio de Kaplan (1964), encuentra su función en el análisis de métodos de investigación, que a partir de la singularidad que impone la lectura en su dimensión política y social; la construcción de una metodología analítica, por su parte, recurre a una variedad de posturas metodológicas, enfoques conceptuales y estrategias de investigación.

Lectura como método despliega su potencial en la rearticulación de diversas disciplinas. Los métodos que apoyan la configuración de la lectura en tanto estrategia analítica, corresponden en su mayoría, a los aportados por académicos feministas ubicados en diversas latitudes del globo, entre los cuales encontramos (Smith, 1999): a) acción/participativa, b) autoetnografía y etnografía institucional, c) biografía, d) caso de estudio, e) lectura detallada, f) estudio de caso comparativo, g) análisis de contenido, h) análisis conversacional, i) análisis intercultural, j) deconstrucción, k) historiografía desviada, l) análisis del discurso, m) etnografía, n) etnometodología, ñ) evaluación experimental, o) grupo de enfoque, p) genealogía y deconstrucción q) sistemas de información geográfica, r) historiografía e intertextualidad, s) meta-análisis, multi-sitio, narratología, t) evaluaciones de necesidades, w) historia oral, y) observación del participante, narrativa personal, simulación, encuesta, amplia descripción, análisis de tropos, observación discreta, z) análisis visual, etc.

Lectura como método retoma, traduce y rearticula cada uno de los aportes y/o contribuciones mencionadas anteriormente, en tanto hebras genealógicas que configuran una singular estrategia de análisis. Su propósito consiste en crear un corpus de procesos metodológicos que nos permitan comprender los diversos aspectos de la vida social, sus procesos y lenguajes dan lugar al funcionamiento de la micropáctica –retoma la insistencia por un examen relacional–. Lectura como método, se orienta a comprender cómo los aspectos de la vida social y de la producción de la subjetividad constituyen dispositivos inherentes a la acción lectora. Articula un proceso que crea recursos para aprender a entender cómo la vida social se vincula con la manera en que nos encontramos estudiando parte de ella, mediante técnicas que influyen e informan parte del conocimiento de nuestras propias teorías sobre cómo conocer y comprender los fenómenos sociales.

Lectura como método elabora una adscripción en la que la teoría es definida por la investigación, contribuyendo a diversificar cualquier proceso formativo, configura un compromiso crítico con otros campos de estudio. En tanto objeto de estudio constituye un fenómeno incrustado en una compleja matriz de relaciones de poder. Lo infra-psíquico constituye un dominio analítico clave en la producción del conocimiento, al ser concebida en tanto producto de la cultura, se encuentra abierta a diversas modalidades de análisis.

Desde el punto de la vista de la educación inclusiva, los términos ‘lectura’ y ‘prácticas letradas’ se encuentran intrínsecamente ligados a complejos procesos de colonización cognitiva; ambos, a su vez, constituyen dispositivos de concientización crítica. La palabra ‘lectura’ desde la racionalidad del colonialismo conjura un conjunto de sistemas de razonamientos que contribuyen a negar, violentar e incluso marginar una multiplicidad de formas de construcción del código lector y del conjunto de modalidades que definen su experiencia, legitimando silenciosamente, un cuerpo de patrones de regeneración e implantación de la cultura hegemónica letrada. Se observa un conjunto de errores analíticos de aproximación a la agencia cultural de colectivos a travesados mediante el significante de la subalternidad, marginando y usurpando sus modos de saber, configuración de su consciencia crítica y sus modos de representar y problematizar el mundo. Se constata una disputa de sentido en torno a la articulación de prácticas letradas, negando validez a los reclamos y modalidades de alfabetización emprendidas por colectivos de lectores que desbordan las clásicas operatorias instauradas por la cultura letrada hegemónica –principal sistema de alfabetización adoptado por las estructuras de escolarización–. Se observa así, un problema sobre la legitimidad de sus formas culturales de conocimiento, dando paso a una estrategia analítica de regulación, fundamentalmente, estructurada a partir de lo que Said (1997) denominó, el *método académico e imaginativo*. Autoriza un amplio espectro de percepciones y representaciones anidadas en la matriz de dominación cultural, contribuyendo a regular la función académica, política y cultural de la lectura. Vista así, las coordenadas académicas de orden institucional y sus símiles imaginativos, se entretejen proporcionando una visión naturalizada y errónea sobre las posibilidades de la alfabetización en contexto de subalternidad. Me interesa relevar el papel de la multiplicidad de formas de resistencia ante el canon de la alfabetización construido y validado bajo la razón del eurocentrismo. Me interesa explorar los modos de resistencias emprendidos por una heterogeneidad de grupos significados como lectores precarios, o simplemente, analfabetos. Esta empresa nos abre al trabajo en la intersección analítico-metodológica que designan los términos *lectura, alteridad y didáctica de la subalternidad* (Ocampo y López-Andrada, 2019).

Lectura como método libera al sujeto de ‘exclusión de la lectura’ del conjunto de significantes que conforman su actividad signica. En este punto, ingresamos en el terreno de la actividad semiótico-cognitivo que designan las imágenes vinculadas a este proceso. Los libera de una identidad, de un rostro, de una imagen entrecomillada, restringida y aporetica, que erróneamente, los construye como sujetos de la subalternidad, por no socializar con las demandas de la cultura intelectual dominante. Proliferan este tipo de explicaciones, en ocasiones, cuando las acciones comprehensivas se articulan sin comprender “los complejos modos en que las búsquedas del conocimientos se asientan de un modo profundo en las distintas capas del imperialismo y las prácticas coloniales” (Smith, 1999, p. 20). ¿En qué sentido, los proyectos de conocimiento sobre lectura, políticas de alfabetización y prácticas letradas contribuyen a reforzar la noción de bien común? Como afirmación preliminar, sostendré que, la visión celebratoria que tiene lugar en la interioridad de las prácticas de alfabetización se reduce a la confirmación del capitalismo tardío referida la instrumentalización, que sostiene la noción de lectura para la participación del mundo cívico, objetivo que tras la emergencia del concepto de competencia lectora, ha reforzado dicha empresa. La lectura en tanto dispositivo de ampliación del destino social, ofrece una visión restrictiva de bien común y unos objetivos emancipadores de naturaleza absolutista que luchan por una transformación de carácter institucional.

Los colectivos de ciudadanos atravesados por el significante de no-lectores, lectores pobres, analfabetos o simplemente, sabiendo leer no disfrutaban de tal derecho; despliegan otras modalidades de alfabetización que desbordan las clásicas operaciones legitimadas por la cultura dominante –libro, biblioteca, círculos de lectura, etc.– interrogando la naturaleza asumida por los planteamientos de la escolarización institucional, familiarizándonos con historias alternativas de presencia y participación crítica y reivindicativa en el mundo. Su agencia cultural impone un signo de contrasentidos instituyendo poderosas forma de resistencia. Observo la necesidad de interrogar críticamente, las formas ‘adecuadas’ de alfabetización y acceso a la cultura desde la racionalidad legitimada por el capitalismo cognitivo tardío. En este espacio a juicio de Smith (1999) tienen lugar

[...] discretos cuentos en los cuales la historia de la superficie no era tan importante como los ejemplos subyacentes que daban cuenta de los protocolos culturales violados, valores violentados, pequeñas pruebas que no fueron pasadas y, gente clave que no fue considerada. El mayor peligro estuvo, sin embargo, en la introducción de sigilosas políticas para reglamentar cada aspecto de nuestras vidas, legitimadas por la investigación, y frecuentemente informadas por lo ideológico (p.21-22).

En ‘lectura como método’ la opción deconstructiva se convierte en una estrategia analítica de mayor envergadura, deviene en una empresa que desmenuza una amplia variedad de prácticas intelectuales y de conocimientos, desarticula mecanismos específicos de institucionalización del quehacer cultural y lector, releva un cumulo de experiencias subyacentes y marginadas, imperceptiblemente, por la lógica del eurocentrismo letrado. Instala un sistema de monitoreo acerca de un conjunto de prácticas que conducen a la pérdida e invisibilización de determinados saberes, tácticas y procedimientos para ejercer el derecho a la lectura. Se propone además, aprender a reconocer cómo determinados programas y políticas de fortalecimiento de la experiencia cultural contribuyen a la reproducción de condiciones de precariedad social en un marco de emancipación.

El interés por abrir la matriz de opresiones culturales de las que participa el derecho a la lectura, no sólo se reduce a un interés académico, sino en sí mismo, constituye un poderoso mandato político. Otro plano analítico-metodológico consistirá atender al tipo de formación histórica y social específica de las que emergen y se alojan determinadas propuestas de alfabetización, educación lectora, mediación cultural, análisis cultural y derecho a la cultura, las artes, la lectura, la educación y la información.

Desde la propia experiencia de marginación emerge ‘lectura como método’, desde una interioridad en permanente movimiento, un territorio inacabado, inquietante, mutante y poéticamente subversivo, conecta contextos, ideales, significados y estrategias, enraizados en lo político. Construye un dispositivo de alerta a la proliferación de nuevas formas de colonizaciones cognitivas. Lectura como método se resiste a reproducir modelos específicos de investigación, coincidiendo con Hill Collins (1990), esta propuesta puede ser leída a través de la metáfora del ‘extraño propio’ concebida como un proceso en el que “a veces cuando se está en la comunidad (‘en el campo’) o cuando uno participa de reuniones de comités de investigación, es común sentir que nuestra investigación se ubica afuera mirando hacia dentro y adentro mirando hacia afuera y al revés” (citado en Smith, 1999, p.25).

Lectura como método desborda los marcos disciplinares y los contornos de numerosos enfoques críticos, especialmente, encuentra sus condiciones de emergencia en el legado del feminismo, de las teorías postcoloniales, la contribución de los teóricos afrodescendientes, los estudios de la mujer, los estudios culturales asiáticos, anglosajones y latinoamericanos, los estudios de la subalternidad, la corriente interseccional, etc., responsables, indirectamente, de la apertura de la estructura de conocimiento de la educación inclusiva.

¿Cuáles son las prioridades y los problemas específicos que enfrente ‘lectura como método’? En ella se agrupan a diversos colectivos de ciudadanos, cuyas experiencias de subalternización en materia de derechos culturales son agrupados de formas singulares al interior de la matriz de dominación y exclusión impulsada por el colonialismo cognitivo, preferentemente. Una pregunta críticamente relevante, examina qué grupos culturales significados como excluidos del derecho a la lectura son albergados bajo este término, así como, el tipo de significantes politizados que se han convertido en poderosas herramientas de lucha, interesa entonces describir los niveles de relación y significado a partir de la experiencia de cada uno de sus grupos como parte de una agenda de investigación más amplia sobre redefinición de acceso y uso activo de derechos y bienes culturales.

Otro dominio analítico crucial en la comprensión que designa ‘lectura como método’, consiste en describir la experiencia de opresión y dominación a través del derecho a la lectura. A tal efecto, recurriré a los planteamientos de Young (2002), con el objeto de explorar los bordes críticos del poder y la cultura, desde una perspectiva relacional. Su trama analítica se estructura bajo la metáfora post-colonial ‘hablar de vuelta’ (Smith, 1999), exigiéndonos elaborar un nuevo vocabulario y un sistema re-cognoscitivo que nos permita comprender cómo conocer las operatorias del poder a través del derecho a la lectura. Es, a través de su estructura de funcionamiento, donde son reproducidos sus códigos, articulaciones y estrategias mediante las que opera la matriz colonial del saber. El conjunto de reglamentos formales inherentes al campo de la investigación y la enseñanza de la lectura responden al corpus de códigos subyacentes de dicha matriz. Por norma general, los análisis sobre las dificultades multiaxiales del derecho a la lectura y de la participación de los bienes culturales, encuentran una profunda y aguda crítica a las lógicas y disposiciones específicas sobre las cuales se configura un determinado territorio de análisis. Sin embargo, su obstáculo interpretativo desborda sus contornos y disposiciones disciplinarias, encontrando su principal afectación en las modalidades de institucionalización de las comunidades científicas y sus normas de funcionamiento y legitimidad. Todo ello, responde a un corpus de tecnologías analíticas derivadas de la matriz monolítica de producción intelectual y culturización.

Lectura como método opera como un vector de desestabilización de la cultura intelectual hegemónica, legitimada por las estructuras de escolarización. Su función sociopolítica apertura

[...] un nuevo continente de posibilidades políticas, un espacio dentro del cual sujetos políticos de nuevo tipo, que no responden ni a las lógicas de la ciudadanía ni a los métodos establecidos de organización y acción política radical, pueden trazar sus movimientos y multiplicar su propia potencia (Mezzadra y Neilson, 2012, p.33).

La lectura como estrategia analítica

La educación lectora en su dimensión sociopolítica prepara a los estudiantes para el ejercicio de una ciudadanía crítica, concebidos como sujetos políticos que intervienen en la trama democrática. En tal caso, la lectura, se convierte en un dispositivo de producción política, moral, cívica, social y cultural. Un análisis con estas características establece alianzas con diversos campos de estudios y proyectos intelectuales, se propone superar viejas ortodoxias sobre su función y alcance en el mundo. Una de sus tareas críticas consistirá en aprender a visibilizar las múltiples formas de amenazas que enfrenta la trama democrática. Develará además, cómo algunos de los planteamientos que refuerzan el ideal democrático constituyen una de las principales ficciones de regulación de occidente. La lectura en tanto praxis crítica crea herramientas para superar los llamamientos anti-academicistas que luchan por la banalización de la rigurosidad y la complejización de su lenguaje. Examinar la realidad social y cultural a través de la lectura y la inclusión, trasciende toda forma de binarismo, más bien, apuesta por un nuevo estilo de relacionamiento, invitándonos a repensar la lógica de centro-periferia, que conduciendo a un análisis reduccionista de exclusión.

La lectura en tanto *praxis crítica* de examinación y transformación de la realidad, se interroga por la creación de un orden social más amplio. Al concebir la lectura como un dispositivo de producción política y cultural, a juicio de Giroux (1997), atiende a los modos de fabricación del conocimiento, de las subjetividades y de las relaciones cívico-ciudadanas y sociales. Retomando una de las principales hebras que dan vida a los enredos genealógicos de la educación inclusiva, refiero, específicamente, a la contribución de los estudios post-coloniales y de la lucha anticolonial, ofrecen un entendimiento de la lectura más compleja, con el objeto de entender cómo determinados discursos culturales, empleados en occidente afectan, cooptan, reducen y violentan la vida psíquica de diversos grupos culturales. La lectura en tanto praxis crítica se propone examinar que cosas hace la exclusión, la opresión, la dominación –a través de sus diversas caras– a nivel de nuestro aparato anímico. Tal empresa cristaliza una excedencia en los marcos disciplinarios disponibles empleados por la sociología de la lectura, se propone reconfigurar el papel de ésta y sus funciones en la complejidad del mundo cultural actual. La lectura siempre vincula lo político con lo personal, ¿cuáles son los tropos políticos y culturales que nos ayudan comprometernos con los recursos teóricos y prácticos para transformar la realidad y las prácticas de alfabetización?

Lectura como método constituye un nuevo enfoque analítico que interroga los modelos de desarrollo de las prácticas letradas y culturales en el marco de los axiomas centrales de la educación inclusiva. Concebida así, la lectura deviene en una intervención relacionada. En tanto recurso analítico-metodológico interroga una multiplicidad de proyectos de conocimientos dedicados al estudio e investigación didáctica de la lectura, ¿cuáles son los compromisos conceptuales y los debates intelectuales más amplios en materia de sociología de la lectura, interseccionalidad, crítica y justicia social?, o bien, ¿cómo formular otros tipos de prácticas en materia de acceso a la educación, la cultura y el mundo social? El estudio de la lectura como proyecto de conocimiento en resistencia, se propone interrogar sus diversas geografías de constitución; en términos epistemológicos, lectura como método, atiende a un conjunto de prácticas teóricas y metodológicas en permanente movimiento, dando vida a un saber inacabado, a una dialéctica inquieta, que enfrenta el desafío permanente según Connell (2014), de estar atenta a la creación de nuevos proyectos de conocimiento. Transpone y reformula las

críticas tradicionales efectuadas acerca de su sentido y función, nos permite pensar por fuera de una variedad de campos y marcos disciplinarios, teorías, métodos, saberes, conceptos, compromisos éticos y proyectos políticos, etc., interrogan los dispositivos de acceso al corpus de teorías y proyectos de conocimiento que informan al campo de producción de la dimensión política de la lectura. La noción de ‘método’ convierte en una estrategia analítica, más que la adherencia a un singular estilo de método o técnicas metodológicas particulares. Se convierte en un análisis de orientación e investigación en vez de especificar un método en particular.

Inspirados en el trabajo de Burman (2017) ‘Child as method’, comparto la premisa de conectar, capturar y colocar en diálogo una amplia variedad de enfoques teóricos, metodológicos, políticos, conceptos, objetos, territorios y sujetos con el propósito de comprender cómo se concibe la lectura y su praxis, y, en qué lugares se las entiende como tropo. La lectura en tanto categoría social o entidad viva habita singulares especificaciones de verdad, conectando diversos ejes geopolíticos. Sobre este particular, Burman (2017) agrega que, “este proceso de documentación va más allá de la descripción para poner bajo escrutinio crítico las prácticas ético-políticas involucradas en la elaboración, interpretación y aplicación y recepción de material de investigación” (p.2). Lectura como método deja de preocuparse por entender la lectura y su praxis como un objeto de análisis, inscribiendo su actividad en la construcción de un medio que nos permita transformar la producción del conocimiento. Su intensión consiste en entender su sentido intrínseco y, por otro, hacer una metafísica de la lectura de tipo deconstructiva.

En esta oportunidad, examino la categoría de lectura en tanto herramienta analítica, configura un espacio de análisis, un umbral, una y-cidad compleja, de experimentación del pensamiento educativo, un singular territorio producido a partir de la confluencia de múltiples recursos sociopolíticos, en torno a la lectura y los proyectos políticos. ¿Qué papel desempeña la conjunción ‘como’? Esencialmente, es empleada para conectar y disponer de una singular manera diversos proyectos de conocimiento. Explora el tipo de prácticas de fabricación metodológicas e intelectuales que sustentan la comprensión de los aparatos cognitivos implicados en la comprensión epistémica de la lectura; promueve una crítica al conjunto de dispositivos de investigación didáctica concebidos en tanto estrategias de poder y dominación. Coincidiendo con Fannon (1969) y Burman (2017), la lectura puede ser análoga a un complejo proceso de colonización, regulación de la vida y de la subjetividad de las personas. Este último punto merece una nota a pie de página.

Lectura como método forja un umbral analítico que opera entre la economía política de la lectura y la geopolítica dinámica, en permanente movimiento, es algo más que un tropo político y teórico. Rescatar el rol político de las teorías y de los paradigmas implicados en la comprensión de la lectura y su función de regulación del mundo cultural entrega herramientas para repensar sus legados de conocimiento confluyentes. La comprensión de la lectura en tanto dispositivo de construcción cultural interroga la heterogeneidad del espacio, las formas de contractualismo social legitimados y los mecanismos actuales de explotación que van más allá del neoliberalismo. En el contexto del capitalismo tardío, la lectura en tanto praxis cultural y de alfabetización se presenta como un sitio de producción de ciudadanía y ciudadanos –tarea intrínseca vinculada a la educación, hasta cierto punto, tales disposiciones se convierten en una práctica de instrumentalización que repercute en la construcción de subjetividad–.

Lectura como método atiende a las formas de regulación de la subjetividad, especialmente, atiende al corpus de repercusiones que ésta genera a nivel de regulación del mundo psíquico. La reconfiguración de conceptos centrales es clave en la comprensión política de la lectura, a partir de la confluencia y arribo de diversos métodos y perspectivas de análisis, emerge nuevamente la insistencia por la traducción. El terreno analítico que designa su estudio da cuenta de un campo en el que confluyen diversos recursos críticos que entran en contacto a través de complejas formas de rearticulación.

Lectura como método supera los clásicos dispositivos de binarización, articulando una estrategia que fomenta el estudio de prácticas específicas. En tanto sintagma analítico, la sección 'lectura' se convierte en una geografía, en una región inmaterial, un compromiso imaginario y transitivo, en una entidad político-cultural, mientras que la sección referida al 'método' evalúa el estado actual y la pertinencia de diversos tipos de contribuciones procedentes de cada uno de sus campos y dimensiones que crean y garantizan su saber. ¿Cuáles son las claves analíticas y políticas que configuran dicha empresa? El estudio de la lectura en tanto estrategia analítica y praxis crítico-política recurre a la noción de sincretismo crítico, preocupado por "invertir las relaciones entre las ideas 'dominantes' y las experiencias de los grupos 'marginados', al colocar a estos últimos en el centro como la fuente de una multiplicidad de nuevos flujos" (Gaztambide-Fernández y Thiessen, 2012, p.8).

La comprensión epistemológica de la lectura, recurre producto de su contextualismo, al concepto de 'interreferenciación' -colaboración y vínculos entre diversos campos de estudios- destinados a comprender el funcionamiento de diversos estilos de relación entre una amplia variedad de singularidades epistemológicas -principio de exterioridad-. Su operancia analítica describe el desbordamiento de los límites disciplinarios y el entrecruzamiento de diversos campos, devenida en una perspectiva política que analiza, de qué manera, los imaginarios culturales y las subjetividades son centrales en la articulación de procesos sociopolíticos. Concebida así, la lectura se convierte en una cuestión de orientación afectiva, subjetiva y de transformación política y económica. Se encuentra atenta a comprender cómo los deseos imperialistas y colonizadores residuales siguen estando en el presente.

Su racionalidad comparte, sustantivamente, múltiples postulados y disposiciones de producción del conocimiento identificadas como parte del campo de producción de la educación inclusiva, pudiendo leerse en términos de *teoría del conflicto*, puesto que, instaura "una propuesta crítica para transformar tanto la estructura como la producción del conocimiento" (Park, 2016, p. 206-207), asumiendo que, "los problemas epistemológicos clave y los desafíos políticos se plantean por cómo viajan las ideas y cómo se abordan en diversos contextos, que van más allá de las cuestiones de mera inclusión o representación equitativa" (Burman, 2017, p.7).

La lectura debe ser concebida como 'una imaginación desafiante', plantea estrategias afectivas y creativas. Por esta razón, lectura como método, se encuentra menos preocupada por la formulación de un 'método específico'. Es un llamado al compromiso crítico-activista informada por diversos compromisos políticos. En tal caso,

[...] el enfoque no especifica métodos o técnicas particulares, sino que es, como lo dice Park, "una actitud y orientación epistemológica" (p.214). Además, el enfoque tiene implicaciones metodológicas específicas de 'estar abierto a, incluso

abrazar, la influencia de otros marginados, rechazar concepciones estrictas de los orígenes y permitir que evolucionen los 'métodos 'basados en otras geografías' (Gaztambide-Fernández & Thiessen, 2012, p.10). De esta manera, "nuestras investigaciones y prácticas discursivas pueden convertirse en fuerzas críticas que impulsan el proyecto incompleto de descolonización" (Chen, 2010, p. 113).

Lectura como método, sugiere abordar diversos compromisos epistemológicos y metodológicos más amplios extraídos de múltiples campos del conocimiento; es algo que construye en medio de múltiples discursos, contradictorios y cambiantes. Lectura como método instala un dispositivo de análisis que trabaja a favor de "lo real del sentido en su materialidad lingüística e histórica" (Orlandi, 2012, p.63).

Lectura, inclusión y análisis cultural

El estudio de la lectura, la cultura y sus respectivos marcos de intervención, dejan de actuar como meros conceptos a fin de convertirse en problemas analíticos, políticos e históricos. Cada una de ellos, articulan una formación social e histórica particular, que emerge por vía de una disposición específica de verdad. Devela un esfuerzo teórico aplicado a la investigación de la lectura y de la cultura. El análisis cultural cristaliza un espacio de analítico y dialógico complejo, incide en el modo en que será concebida la empresa de lo político de la lectura y en su consecuente articulación de prácticas de intervención en el sistema-mundo.

¿Cómo se practica el análisis cultural en el contextualismo epistémico-metodológico de la educación inclusiva? Su campo de trabajo se configura a partir de la confluencia de una amplia variedad de posiciones y perspectivas críticas que residen en el campo de la diferencia, la multiplicidad y lo común, conceptos relacionales albergados en el centro crítico de la lectura y de la inclusión. El análisis cultural desarrolla un singular estilo de léxico, posee sus propias reglas y modalidades de análisis, muchas de ellas, provenientes de campos disciplinares específicos.

¿Cuáles son los candidatos más relevantes del análisis cultural en el contexto del derecho a la lectura y la justicia social?, ¿qué es lo que define al análisis cultural y la lectura como campo de investigación? Si bien, una sección significativa del análisis cultural atiende al estudio de ciertas patologías sociales crónicas, los procesos de construcción de subjetividad, producción del deseo, valores, entre otras; preocupaciones constitutivas de la justicia, la cultura, la educación y la inclusión. La lectura al igual que la cultura constituye un ámbito residual. Si el análisis cultural analiza la cultura, entonces, la lectura, es una de sus principales manifestaciones.

Si tuviésemos que determinar los puntos de partida del análisis cultural aplicado a la reconocimiento del derecho a la lectura, sostendré que éste, es una práctica crítica aguda del presente, analiza un conjunto de objetos que forman nuestro mundo cultural. Coincidiendo con Bal (2017), un aspecto significativo refiere al conjunto de tensiones heurísticas y metodológicas, que residen en el poder de los conceptos más que en los métodos. Enfrenta la pregunta por aquello que pueden hacer los conceptos en el mundo, y, particularmente, en su comprensión y creación. Para la connotada teórica neerlandesa, el campo del análisis cultural constituye una región no delimitada, al intentar seleccionar su objeto nos enfrentamos a la difícil y espinosa tarea de interrogar su campo. Si bien, la

lectura es, en sí misma, un método de análisis e investigación, específicamente, el resultado de un dispositivo de descolonización de la matriz de producción del saber. La lectura en sí misma, es un método de exploración. Lectura como método delinea un nuevo campo de análisis sobre problemas de índole interpretativos, educativos y culturales, conecta lo heurístico y lo metodológico, ofreciendo una estrategia cercana a los principios hermenéuticos de ‘lectura minuciosa’, entiende que cualquier enunciado “produce significados fuera del mundo social y del trasfondo cultural del lector” (Bal, 2017, p.20).

La lectura y sus significados encuentran su funcionamiento al inscribirse en un determinado marco de referencia, esto, es lo que delimita su función interpretativa y acción política en el mundo. La lectura en tanto objeto delimita y/o alberga un conjunto de cosas que la hacen reconocible como tal, hablamos así, de su especificidad diferencial. Traza un conjunto de maniobras que delimitan la condición de su objeto que, como tal, no sólo es constituido, exclusivamente, mediante cosas, sino eventos culturales, relacionales, simbólicos y políticos. Todo objeto establece una relación a partir de un conjunto de objetos específicos, en ningún caso, se trata de colocar la teoría bajo una coordenada de subordinación del objeto. El campo de análisis cultural en el contexto de lectura como método, alcanza su función en la interacción entre el analista y el objeto, operación que

[...] transforma el análisis, de una aplicación utilitarista en una interacción performativa entre el objeto (incluyendo aquellos aspectos suyos que permanecían invisibles antes del encuentro), la teoría y el teórico. Desde esta perspectiva) los procesos de interpretación son parte del objeto y están sujetos a crítica por parte del analista (Bal, 2017, p.50).

Lectura como método a través de su fuerza performativa, altera las prácticas analíticas e interpretativas que apoyan su tarea de intervención en el mundo cultural de cada colectividad. También puede ser entendida como un sistema de interrogación de las prácticas y gramáticas de alfabetización. La producción de sus significados devela una constitución analítica de carácter dialógica, en la que colaboran una amplia red de proyectos y herramientas semiológicas, políticas e interpretativas. Constituye un sistema de insubordinación a los esquemas establecidos acerca de su enseñanza. Incorpora un análisis sobre el conjunto de regímenes de acción cultural que en ella acontecen, interrogando permanentemente aquellos mensajes que regulan el espacio político y cultural de una determinada colectividad. Su objeto estructura una singular práctica cultural de carácter ambivalente y abierta, concebida así, lectura como método constituye una aproximación específica y alternativa al estudio de las prácticas letradas y culturales en el marco de la educación inclusiva. Bajo ningún punto de vista, promueve una visión fetichizada que disputa binariamente, las acciones de la cultura popular y la hegemónica, como espacios en tensión. Como punto de partida es fértil, enfrenta complejas saturaciones en su espesor analítico.

Analíticamente, ‘lectura como método’ desarrollo un objeto de análisis crítico en torno a los fundamentos heurísticos y perspectivas metodológicas dominantes que enmarcan la función de la lectura como estrategia de construcción de democracia y justicia social, atendiendo al singular estilo de coletazos dominantes y elitistas que en ella se esconden, especialmente, ensambla un proyecto de conocimiento e intervención crítica destinado a fortalecer el destino social de amplios y heterogéneos colectivos de ciudadanos. En este marco, la función de la alfabetización respecto del aseguramiento de

condiciones de justicia cultural y de redistribución de derechos fundamentales, establecen una relación específica, entre sus diversos discursos y sentidos emergentes desde el dominio de lo simbólico, que habitan en cada uno de sus interlocutores.

El objeto de ‘lectura como método’, reside en una amplitud de acciones; especialmente, trabaja para des-canonizar el corpus de tecnologías de regulación de las prácticas de alfabetización como consecuencias de la matriz colonial del saber. Captura una variedad de objetos teóricos y empíricos que han sido menospreciados por diversos proyectos de conocimientos, aproximándose a ellos, mediante la elaboración de preguntas críticas. Lectura como método se orienta a dar cuenta de la interacción e intervención de la lectura en la transformación del mundo, no se reduce, exclusivamente, al conjunto de condiciones que dan vida a su objeto. Si bien, esto es importante, puede devenir en una estrategia restrictiva en la modificación de la acción cultural.

Lectura como método articula el deseo de intervención en el mundo y en un conjunto heterogéneo de formaciones culturales y sociales específicas en las que acontece la lectura. En este cuadro, el conjunto de presupuestos analíticos que sustentan su propuesta deviene en una singular modalidad intervencionista que opera de forma multiaxial y ambivalentemente, en una diversidad de dominios, tales como, lo cultural, lo político, lo social, lo simbólico, lo estructural, entre otras. Su función intervencionista establece nuevas modalidades de vinculación singulares entre diversos fenómenos, proyectos de conocimientos, vocabularios y enunciados. Al expresar un carácter ambivalente y abierto, lectura como método, comparte una doble función, la de estrategia de análisis y objeto. Sin embargo, la interrogante por sus objetos específicos²⁴ sigue siendo una de sus puntos más álgidos.

¿En qué reside la necesidad o el interés analítico de recuperar lo político de la lectura, en tanto, praxis cultural intervencionista? Mi interés en la dimensión política de la lectura y de las prácticas letradas escapa a un dispositivo retórico, más bien, inscribe su fuerza analítica en la acción y en la intervención, encuentra su función en su propio trabajo, es el resultado de sutiles formas de experimentación *en* y *con* el mundo. Lo político a juicio de Mouffe (2007) denota permanentemente, un conflicto en la constitución social y simbólica del sistema, obstáculo regulado por una acción liberalista que restringe la emergencia de la multiplicidad y del pluralismo. Lo racionalista y lo individualista constituyen centros críticos de sujeción de una política de inclusión y de acción cultural de carácter neutral, delimitando un modo social de pensar, de regular e intervenir la vida cívica, la acción educativa y cultural, etc.

Lo político en ‘lectura como método’ trabaja permanentemente con una extensa variedad de conflictos, vehicula “la posibilidad de conflicto como con los poderes, estructuras y decisiones que constituyen el campo de posibilidades para la acción” (Bal, 2017, p.91). Lo político en tanto fuerza intervencionista circunscribe a una condición de singularidad, introduce herramientas para producir un corpus de significados que garantizan la vigencia de un mandato politizador y ético que interpela a los espectadores y los invita a la acción.

²⁴ Para profundizar sobre este punto, véase el documento de trabajo, número 4, titulado: “Apuntes de educación lectora y justicia social”, editado por el Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas Ciudadanías y Democracia - “Emilia Ferreiro”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

¿Cómo funcionan los significados en este contexto? Al reafirmar ‘lectura como método’ una naturaleza performativa y un proyecto de conocimiento en resistencia, sus significados operan por sí solos; participa de las formas de producción de un espacio político-cultural de la singularidad. En ella, la lectura es significada como un poderoso impulso político.

Leer en contextos ‘críticos’ supone una empresa de resignificación de las experiencias y de los dispositivos de producción de la crítica y de la subjetividad; estrategias que atraviesan relacional y vincularmente lo individual y lo colectivo, así como, lo macro-social y lo infra-psíquico. La lectura en este entramado de relaciones y tensiones es concebida en términos de reconfiguración y re-significación del sistema-mundo, es una estrategia que articula redes de equidad, inclusión y solidaridad social, es una poderosa arma contra la indiferencia colectiva. La lectura es, ante todo, una pulsión de creación otros mundos posibles, involucra un giro acontecimental. Tal como agrega Petit (2008),

[...] a menudo, en contextos críticos, debemos combinar las formas complementarias que se nos dan para transformar una experiencia, y especialmente una experiencia traumática: el cuerpo (a través del teatro o la danza), la imagen (a través de las artes gráficas y la escritura audiovisual) y el lenguaje verbal (a través de la lectura, la escritura y las discusiones orales) (p.20).

La lectura en su dimensión social actúa en términos de una estrategia de producción de identidad, identidades en permanente cambio; construye un espacio de hospitalidad articulado en torno a una interacción acogedora y críticamente transformadora. En su dimensión política deviene en una compleja estrategia de afianzamiento del contractualismo social y del bien común, configura un frente de batalla del conflicto social. En tanto praxis social consagra un medio de apropiación y/o transformación del conocimiento. Es frecuente encontrarse con programas y proyectos políticos, culturales y educativos de carácter neutral, amparados en una falsa y reduccionista concepción de justicia, equidad, igualdad, inclusión y participación de una diversidad de derechos; en suma, expresiones regenerativas de las teorías liberales. La ingenuidad de tales supuestos, demuestra un conjunto de argumentos entrecomillados que revelan significativas restricciones políticas, culturales y sociales, permitiendo según Giroux (1997), develar “como el lenguaje escolar funciona a través de una red de jerarquías, prohibiciones y negativas para recompensar a unos estudiantes y negar a otros el acceso a lo que se puede aprender y decir dentro de los confines de la escolarización dominante” (p.196).

La lectura en tanto expresión de irrupción y transformación del mundo, se convierte, en una estrategia que fomenta el análisis de singulares relaciones de poder inscritas en una variedad de conflictos estructurales y representaciones culturales que colocan en desmedro determinadas identidades –problema ontológico de los grupos sociales–. La lectura participa al igual que la inclusión de las relaciones de poder que interpela y analiza. Concebida así, denota una *dimensión social* –espacio de lucha–, produce identidades, articula marcos de valores y conceptos que dan vida a determinadas prácticas. En tanto *fenómeno social*, atiende al continuum de relaciones de dominación y subordinación que emergen por vía de la matriz colonial del ser, del poder y del saber. Al encontrar su regulación heurística en la interioridad de una formación social específica, conecta una diversidad de conflictos sociales históricos y permanentes en el devenir de la humanidad.

El umbral ‘lectura y poder’ siempre denota una operación relacional y estructural, atiende al tipo de proyectos e ideológicas que son amalgamados en determinados procesos de educación lectora. En tal caso, la lectura en tanto dispositivo de intervención del mundo alberga “conflictos y contextos históricos, fundamentales para el propósito y significado del discurso que los convierten en heteroglósicos en vez de unitarios” (Giroux, 1997, p.197). El carácter heteroglósico del derecho a la lectura y de la redistribución del mismo, articula un conjunto de contradicciones socio-ideológicas, fomentando la proliferación de lenguajes socialmente tipificados y reduccionistas. En tal caso, explorar la y-cidad que habita entre las secciones del sintagma ‘educación lectora y justicia social’, constituiría una empresa dislocativa, especialmente, devela un problema gramatical complejo un conjunto de entrecruzamientos que desbordan el corpus disciplinario.

La configuración del derecho a la lectura y la cristalización de singulares prácticas letradas se encuentran inscritas en complejas relaciones de poder. La justicia cultural de carácter redistributiva y el derecho a la diferencia, ambos, concebidas como estrategias de regulación del contrato social en el marco de la inclusión, adoptan lo que Giroux (1997) denomina política de la esperanza y de la posibilidad. Sin duda, todo ello, reclama un nuevo patrón de lectura de la realidad.

¿Qué papel desempeñan las categorías de ‘inclusión’ y ‘multiplicidad de diferencias’ en la conformación de prácticas letradas y procesos de alfabetización? Como aspecto preliminar, comparto con Hall (2011) el valor político que encierran las diferencias; supuesto que instala una condición heurística de naturaleza contra-hegemónica a los sistemas de producción de cultura, identidad, subjetividad, procesos de escolarización, etc. Su afección al estudio de las prácticas culturales, rechaza el significante introducido por vía del esencialismo –liberal, ontológico, operativo, etc.–, el conjunto de supuestos de carácter humanista que residen en la acción humana, etc. La diferencia instala un sistema de análisis en oposición y dislocación, atendiendo, significativamente, a “cuestiones importantes relativas a las relaciones de desigualdad, lucha e historia, y cómo las diferencias se expresan en modos múltiples y contradictorios entre los individuos y entre grupos diferentes” (Giroux, 1997, p.199). La categoría de multiplicidad de diferencias introducida por Ocampo (2018 y 2019) se inscribe en tanto noción de análisis progresiva y crítica del espacio escolar. La genealogía del concepto se nutre de los aportes introducidos por vía del feminismo negro, específicamente, bajo el argumento que sitúa su intervención en el mundo de lo social y lo educativo bajo la denominación de funcionamiento relacional. Deviene en una *noción analítica fronteriza de carácter liberadora*.

El espacio analítico que articula el estudio de la lectura en tanto praxis política y cultural, da cuenta de una unidad relacional heterogénea, construye una estructura regulada por la performatividad de lo rearticulatorio. La lectura designa una operación fundamentalmente articula en el cruce de fronteras, lucha por un cambio social positivo, conecta con diversos grupos para resguardar sus intereses, brindando marcos de acción para acrecentar sus oportunidades en el sistema-mundo. Las diferencias desde una posición (neo)conservadurista, contribuyen a la legitimación del racismo, la discapacidad, los mapas abstractos del desarrollo (Moss, Pence y Dahlberg, 2005), expresiones fundamentalmente, emparejadas con los presupuestos que sostienen la ideología de la normalidad. En este entramado de categorías propias de la empresa esencialista, la diferencia funda el problema ontológico de los grupos sociales (Young, 2002), principal ámbito de regulación del discurso de la inclusión devenido en uno de su fracasos

cognitivos más imperceptibles y más significativos, consagrado en programas de formación de pre y post-graduación del profesorado, en el diseño de políticas públicas, y, esencialmente, en la interioridad de las prácticas de investigación. En este marco, la diferencia es, a juicio de Giroux (1997), el resultado de “ideologías particulares basadas en definiciones negativas de la identidad” (p.202). Desde una inscripción liberal, las diferencias trasladan su dominio de análisis a un conjunto de condiciones de diversidad cultural, omitiendo las relaciones estructurales y de poder que participan de dicha articulación, dando paso a un conjunto de *prácticas/teorías de asimilación y acomodación* a lo ya establecido (Ocampo, 2016). A este fenómeno, he denominado el problema técnico de la inclusión.

La relación entre política de la identidad, diferencia y lectura, explicita variadas tensiones. La primera, de carácter eminentemente heurística, devela un emparejamiento con formas de alteridad restringidas y acríicas, reducidas exclusivamente, a temáticas propias de identidades subalternizadas, redundando en la identificación de las injusticias experimentadas en sus trayectorias sociales y educativas, y, en procesos de biografización. La función de lectura en este contexto asume en tanto estrategia de (des)politización y transformación de la conciencia. La lectura es ante todo, un compromiso crítico con la educación de la consciencia, en tal caso, Giroux (1997) insiste en que,

[...] la noción de pedagogía fronteriza necesita destacar la cuestión del poder en un doble sentido. Primeramente, el poder debe ser considerado básico en la comprensión de los efectos de la diferencia desde la perspectiva de las formas de dominación construidas históricas y socialmente (p. 207).

En relación a la lectura como estrategia política y praxis de representación cultural, orienta su actividad hacia la consolidación de una gramática y una pragmática epistemológica que permita articular el corpus de tensiones descritas a lo largo de este manuscrito, las que puntualizan en las insuficiencias técnicas de su abordaje, enseñanza y aprendizaje. En este escenario, la lectura es un sistema de producción de procesos de subjetivación que acontecen al interior de formaciones sociales específicas. Es un vector de desestabilización del *status quo*.

La intervención cultural en materia de derecho a la lectura reclama el reconocimiento de la *performatividad* que traza dicha praxis. Instaurar una *praxis performativa* en materia de lectura delimita un escenario situado de trabajo cultural, concebida en este manuscrito como ‘método’ y ‘dispositivo’. ¿Cuáles son las coordenadas que configuran una intervención cultural de carácter performativa? Como aspecto preliminar, habrá de considerar la dimensión relacional que sustenta dicha intervención, expresando la capacidad de conectar de forma multinivel, una variedad de ejes de análisis, en ocasiones, superpuestos, desbordantes y alejados en su actividad. La acción se define en el dominio de un espacio ambivalente y multiaxial, involucrando las dimensiones de lo político, lo social y lo simbólico, en ella, coexiste una mutua implicación del espacio y acción social, así como, de los agentes y sus agenciamientos. La intervención se convierte en un campo de fuerzas. En este marco, la inclusión devela un poderoso discurso performativo, alterativo y ante todo, agencial. Es un discurso que se encuentra anudado a una multiplicidad de deseos, cuya capacidad reside en la potencia de la transformación del estado de las cosas.

Inclusión y Nuevos Estudios de Literacidad

Los Nuevos Estudios de Literacidad constituyen una corriente teórica en la que la lectura en tanto praxis social, política y cultural, es puesta en *contexto*, es decir, rescata el papel situado de su intervención de carácter multinivel en la multiplicidad de estructuras constitutivas del sistema-mundo. Desde la contribución de la etnografía, la lectura constituye una práctica socio-histórica situada, producto de complejas articulaciones del poder. En este punto, coincide con la corriente discursiva francesa impulsada por Pêcheux (1969), al destacar que, “no hay discurso sin sujeto y no hay sujeto sin ideología: el individuo es interpelado en sujeto por la ideología y es de esa forma que la lengua tiene sentido” (Orlandi, 2012, p.23). Coincidiendo con Street (2004) la ideología desempeña un papel crucial en los Nuevos Estudios de Literacidad, sin embargo, no adscribe al significante proporcionado por exegetas franceses que inscriben su fuerza analítica en la falta de conciencia, más bien, construyen una imagen sobre la ideología próxima a la resistencia, a la invención de otros mundos y la creatividad. En los Nuevos Estudios de Literacidad, la ideología, se convierte en un patrón de analítico en resistencia o bien, en una estrategia micropolítica de carácter analítica e interpretativa. La lectura es una actividad central en el trabajo del analista.

La lectura en los Nuevos Estudios de Literacidad, supera la visión instrumentalizadora ratificada comúnmente por la escolarización dedicada a la comprensión y manejo de un conjunto de signos. Su potencialidad analítica reside en la articulación de un conjunto de prácticas sociales permanentemente reconstruidas en lo más intrínseco de cada comunidad. Toma prestado desde la geografía espacial impulsada por Massey (1994), una comprensión micro-escalar sobre las configuraciones de la exclusión en territorios geográficos y simbólicos particulares, mientras que, a través de la noción de ‘cartografía’ permite describir las prácticas de memoria que una determinada comunidad expresa en relación a su presencia en el sistema-mundo.

En los Nuevos Estudios de Literacidad, la lectura constituye una práctica social, política y cultural situada, describe un repertorio de complejos procesos de carácter interactivo y contextual, fabrica un nuevo objeto de análisis y un proyecto de conocimiento que emerge desde la trama micropolítica, es decir, de las acciones que determinadas comunidades emprenden en su aproximación a la alfabetización, crea un mapa en torno a ella. Uno de sus principios clave coincide con los axiomas de la comprensión epistemológica de la educación inclusiva propuesta por el autor de este trabajo, específicamente, con el principio de heterotopicalidad, a través del cual, se observa la presencia de una amplia variedad de singularidades epistémicas y analíticas que ensamblan dicha regionalización. En otras palabras, lo múltiple permite reconocer la presencia de varias formas de literacidades, coherentes con la noción de multiplicidad de diferencias, es decir, cada singularidad articula un modo específico de literacidad en el seno de su comunidad, dando paso a un corpus de nuevos alfabetismos, muchas veces opuestos a las articulaciones legitimadas por las estructuras educativas y sus respectivas políticas. Un concepto clave en la comprensión de la dimensión social de la lectura es el de ‘evento de alfabetización’, noción que permite examinar las funciones de la lectura, a partir del tipo de interacciones y procesos interpretativos que tienen lugar entre sus interlocutores. Todo evento de alfabetización enfatiza en su naturaleza situada de carácter multidimensional. De acuerdo con González Landa (1990), “la complejidad del contexto alfabetizador actual se asienta en esta pluralidad que se manifiesta en diversos planos, pues leer y escribir se realizan en muy distintos entornos y situaciones, por diferentes

usuarios, con diferentes textos, en diferentes modalidades, soportes, grados de atención, para fines diferentes” (p.159).

Desde una perspectiva foucaultiana, los Nuevos Estudios de Literacidad asumen que la lectura es un dispositivo de acción e intervención cultural configurada en el marco de un conjunto de formaciones sociales e ideológicas específicas, en otras palabras, mediante operatorias particulares del poder. Todo ello, condiciona el funcionamiento de las prácticas letradas. Coincide con la región dedicada a la corriente discursiva francesa desarrollada por Pêcheux (1975) y Orlandi (2012). Ciertamente, existen muchas maneras de estudiar la lectura, el propósito central de los Nuevos Estudios de Literacidad se convierte en una excedencia disciplinaria a lo planteado históricamente por la corriente psicologista de ésta. Al proponerse abordar la lectura en tanto fenómeno político-cultural, centra su actividad en la intersección de análisis entre una amplia variedad de campos de investigación, proyectos de conocimientos y estrategias de análisis, así como, discursos letrados, agencias culturales y estructuras de poder que participan en la cristalización de un amplio espectro de prácticas letradas y modalidades de ejercicio de la alfabetización. Comparte con la corriente discursiva francesa el entendimiento que, concibe en la lectura un sistema de mediación entre cada singularidad, subjetividad y comunidad interpretativa y la realidad social, política y cultural en la que ésta acontece, fomenta “la permanencia y la continuidad como también el dislocamiento y la transformación del hombre y la realidad en que vive. El trabajo simbólico del discurso está en la base de la producción de la existencia humana” (Orlandi, 2012, p.22).

De acuerdo con lo anterior, la lectura no reduce su campo de actividad a la interacción con un conjunto de signos, sino que trabaja para intervenir en el mundo, construyendo y legitimando singulares formas de producción de sentido como agentes pertenecientes a una determinada comunidad. Los Nuevos Estudios de Literacidad conciben al hombre en su historia, “articula de un modo particular los conocimientos del campo de las Ciencias Sociales con los de dominio de la Lingüística. Esa articulación, fundándose en una reflexión sobre la historia de la epistemología y de la filosofía del conocimiento empírico, busca la transformación de la práctica de las ciencias sociales y también la de los estudios del lenguaje” (Orlandi, 2012, p.22). En esta perspectiva, la lectura se convierte en un objeto sensible, socio-histórico y socio-político, concibe las prácticas letradas como un espacio materializado por la ideología y por relaciones del poder, trabaja en la articulación lengua-discurso-ideología.

La literacidad como objeto de estudio, campo de investigación y praxis crítica, en adelante, los bordes críticos de ésta (Ocampo, 2019), atiende, comprehensivamente, a los patrones de variación de usos y significados culturales que convergen en su estudio, lo que nos lleva a sostener la inexistencia de un único estilo de literacidad, más bien, coexisten una amplia multiplicidad formas de literalidad concebidos como mecanismos de intervención en el mundo. Evita la imposición de un singular estilo de literacidad a ciertas comunidades, pues comprende que en dicha intención oscila en un cierto marco de violencia epistémica. La literacidad es, sin duda, una transacción político-cultural, un dispositivo analítico y metodológico en sí mismo, escapa a las formas lingüísticas y letradas entrecomilladas reproducidas en diversos escenarios de la escolarización. En tanto proyecto de conocimiento reconoce que participa de las relaciones de poder que interroga -al igual que la inclusión y la interseccionalidad-, deslinda un conjunto de mecanismos que pueden o no, contribuir a reproducir los intereses de una determinada forma política -igualmente, regulada al interior de una formación social específica-. En

tanto proyecto de conocimiento siempre se encuentra vinculada al conjunto de prácticas reales que tienen lugar en diversos espacios culturales. Implícitamente, a pesar de desempeñar un marcado carácter ideológico, ofrece un repertorio de eventos analíticos que posibilitan analizar las operatorias del poder –en sus diversas expresiones– en la conformación del sistema-mundo, especialmente, en la intimidad crítica que designa los procesos de escolarización. Cada cultura y práctica letrada entraña una singular condición de especificidad diferencial. En tanto dispositivo de intervención cultural situada –en adelante, la intervención es sinónimo de método, ya que en sí misma, impone un repertorio analítico propio– orientada a maximizar la creatividad y las necesidades, intereses y motivaciones de cada grupo, colectividad y escenario de ciudadanía en el que acontece. Como expondré en algunas secciones posteriores, la literacidad no puede entenderse sin ofrecer una descripción pormenorizada sobre la micropaxis en la que se inserta y, específicamente, las agencias y los dispositivos de subjetivación que de ella se desprenden. Es fuente de incidencia en el devenir de la subjetividad, fortalece su dimensión política.

La lectura es siempre un impulso de creatividad, una pulsión de resistencia y un deseo de intervención y dislocación del sistema-mundo. En sí misma, denota una configuración heurística que persigue el develamiento de los patrones de funcionamiento de la ideología en tanto punto de tensión/mutación entre diversas agencias y acciones culturales. Si la literacidad es una práctica de liberación e intervención crítica y micropolítica en el mundo, su acción ha de centrarse en la configuración de condiciones que contribuyan a la superación de la opresión y de la dominación, evitando consolidar disposiciones que aumenten el estigma en determinados grupos. La noción de *acontecimiento* proporcionada por la filosofía contemporánea, en mi trabajo ofrece sólidas comprensiones e imágenes para producir lo posible o bien, crear otros mundos a partir de la intervención cultural. Como tal, “la construcción de la literacidad está imbricada en las prácticas discursivas y en las relaciones de poder en la vida cotidiana: está socialmente construida, materialmente producida, moralmente regulada y tiene un significado simbólico que no puede reducirse a ninguno de estos” (Rockhill, 2004, p.80).

¿Cómo entender la comprensión de la literacidad y sus praxis a través de los mecanismos re-cognoscitivos proporcionados por la inclusión y la justicia social? Como aproximación preliminar, ofreceré una respuesta desde lo que he denominado ‘lectura como método’, convergencia analítica que recoge el corpus de planteamientos y rutas de trabajo proporcionadas, en su mayoría, por una diversidad de campos y conceptos, capturados mediante una operación extra-disciplinar. La configuración de un dispositivo reconocitivo en materia de lectura, recurre a la contribución desarrollada por Smith (1999) en su célebre obra: “A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas”. La ‘lectura como método’ ofrece la construcción de una estrategia analítica destinada a examinar, cómo determinados andamiajes sociales, culturales y políticos inscriben un sistema mediación que acontece a través del lenguaje escrito. Su interés reside en la creación de un ensamblado analítico que, comparte la premisa planteada por Smith (1999) en relación al “contexto en el cual se conceptualizan y proyectan los problemas de investigación, y las implicancias de la investigación para sus participantes y para las comunidades de estos” (p.11). El estudio de la lectura en su dimensión política atiende al estilo de prácticas que configuran y que participan de las relaciones de poder que interrogan y examinan cómo determinados proyectos de conocimiento trabajan a favor de su reproducción y/o emancipación. Analiza significativamente, al tipo de

ausencias, omisiones, invisibilidades y garantías académicas e institucionales que tienen lugar en la organización de determinadas prácticas de investigación.

Lo político de la lectura reside en lo singular. Si bien la frase: ‘lo político’, generalmente empleada de forma imprecisa, en ocasiones, en tanto dispositivo de circulación al interior de las estructuras académicas –acción propia del liberalismo académico–. Lo político, es aquello, que acontece en el mundo, es lo que da vida y estructura su funcionamiento. De acuerdo con Mouffe (2007), designa un vector constitutivo del antagonismo de las sociedades, es fuente de pugna, de conflicto, una política del desacuerdo. Su contenido connotativo remite a una condición de pluralidad y diferencia, a través del dispositivo de la lectura colabora con la producción de un mundo de significados, en prácticas y sistemas vinculares de implicación del poder. Lo político es un concepto inherente a los Nuevos Estudios de Literacidad, a través de ellos, accedemos a la comprensión pluralista del mundo social y cultural, mediante la noción de singularidad evitamos violentar las agencias y particularidades de un determinado grupo cultural, esto es, “lo singular es lo que mantiene la diferencia sin convertirla en un terreno (generalizable) para la identidad del grupo” (Bal, 2017, p.90).

La lectura como condición de dominio político acontece en singulares espacios de ejecución de actos democráticos, crea condiciones para que sus lectores-ciudadanos elaboren juicios acerca la equidad, la inclusión, la creación de otros formatos de vidas, la justicia, la puesta en funcionamiento de condiciones más democráticas, etc., libera los silenciamientos de la agencia, “lugares donde, en cambio, las sentencias de la justicia y los actos de controversia democrática, aun en silencio, en la forma de pensamiento y deliberación, no sólo son permitidos sino potenciados activamente. El arte puede crear estos espacios ausentes” (Bal, 2017, p.91). Trabaja para desbordar una multiplicidad de categorías que sustentan los dispositivos de producción del deseo y los procesos de subjetivación, del lenguaje y de las identidades, construye nuevas geometrías capaces de albergar una de las principales propiedades ontológicas de la inclusión: *la multiplicidad de diferencias*.

Lo político de la lectura trabaja en contra de las ciudadanías excluyentes, no renuncia a la complejidad, ni tampoco a su carácter descentrado y crítico, asume una posición de inclusión y justicia situada, que compromete su acción e intervención en el mundo a través de prácticas políticas y conocimientos emancipadores. Su centro crítico es regulado por la multiplicidad, unidad relacional en el que la diferencia refiere a lo singular. A través del poder heurístico y político que reside en ella, destraba la visión entrecomillada que sustentan las diferencias en tanto marcas de indiferencias. Como soporte político e ideológico, interroga cautelosamente el conjunto de operaciones que impone la inclusión y la educación inclusiva en su dimensión global homogeneizadora –todos colectivos, lógica de la universalidad–, argumento mediante el cual, pretende ingenuamente igualar a todas las personas, desde la promoción de un marco de equidad y justicia simplista, sin alterar la gramática que regla la diversidad de miserias de mundo. De este modo, su agenda histórica resulta ajena a la heterotopicalidad de tensiones al tomar como referencia a sujetos a través de los cuales difícilmente se logra desbaratar la matriz colonial del poder, por ejemplo. Un proyecto político en la materia, atiende a las complejas intersecciones que constituyen diversas relaciones de subordinación que marcan la experiencia subjetiva de múltiples colectivos en su paso por la escuela, la vida cívica y social, el trabajo, la biblioteca, el museo, etc. Al concebir la educación inclusiva como un proyecto político y ético crítico-complejo, exige denunciar el legado racista,

opresor y esencialista que se esconde tras los planteamientos de ésta y su escasa atención a las realidades de una multiplicidad de sujetos que, por su *visage*, desbordan a las designaciones legitimadas por la política educativa y la investigación que se propone trabajar a favor de la justicia y la inclusión. Esta política de comprensión del mundo se torna ciega al homogeneizar una multiplicidad de condiciones sistemáticamente persistentes en la vida de las personas.

La lectura como artefacto teórico, político y cultural garantiza procesos capaces de aglutinar una amplia diversidad de esencialismos, opresiones, trabas al auto-desarrollo cultural, cívico y ciudadano, etc., que configuran la experiencia social y democrática de singulares grupos, al tiempo que despliega un conjunto de tecnologías capaces de atender a su especificidad en situaciones concretas. Propongo entender la inclusión no como una forma reduccionista de la transformación social. Más bien, construye un espacio habitable para una totalidad integrada por múltiples singularidades. La lectura se convierte en una tecnología positiva al poder, surge de la atención y reconocimiento de las experiencias de los lectores, cautelosamente, analiza los dominios de producción de una marca o huella significativa de opresión, dominación o esencialismo, tal como indica Karakola (2004) concebida como una relación contingente y situada que traza el poder y el funcionamiento de una determinada práctica. Inaugura un análisis en el que,

[...] identificar las especificidades de las opresiones particulares, a comprender su interconexión con otras opresiones y construir modelos de *articulación* política que transformen las posiciones de partida en un diálogo continuo que no renuncie a las diferencias, ni jerarquice o fije a priori posiciones unitarias y excluyentes de víctimas y opresores (Karakola, 2004, p.17).

La y-cidad²⁵ ‘lectura e inclusión’ impone una singular política de localización analítica, mediante la cual, son cristalizadas una amplitud de prácticas y modalidades interpretativas cuya especificidad puntualiza sobre un amplio espectro de trabas al autodesarrollo que enfrenta diversos colectivos de personas en su participación en la vida cívica. Me parece plausible, inspirado en Young (2002) analizar las caras de la opresión a través del derecho a la lectura, interrogando el corpus de sobresaltos que enfrentan las categorías de equidad, justicia e inclusión; especialmente, al participar de las relaciones de poder y de las representaciones culturales que interroga. Propone un marco de análisis con énfasis en la especificidad de nuestros conocimientos, especialmente, aquellos que construyen espacios de intervención crítica en el centro articulador del sistema-mundo.

La lectura como praxis cultural

La cultura letrada y sus consecuentes derivaciones de la política cultural modernista, no sólo afectan a una amplitud de dominios constitutivos de la escolarización, más bien, atraviesan múltiples prácticas culturales. En tal caso, la lectura ante todo, es un acto político y social complejo, deviene en un dispositivo de interrogación de la realidad y cristaliza una singular praxis cultural de carácter crítica en el marco de la inclusión. Lo crítico, deviene en un dispositivo de intervención en el mundo

²⁵ Tomo el concepto de ‘y-cidad’ propuesto por Bal (2018) y Deleuze (1987). El campo de producción de la educación inclusiva puede ser designado como y-cidad. La ‘y’ se emplea en esta oportunidad como un elemento de enlace, constituye una estrategia analítica. En la y-cidad se ponen de manifiesto un conjunto de conexiones que no están visibilizadas por la investigación y los análisis meta-teóricos. No es solamente un sistema de relaciones sino de implicaciones profundas en la construcción del conocimiento. Refleja una singular unión, un plan de composición. Es, ante todo, un campo de experimentación conceptual.

que interroga las relaciones de poder y las representaciones culturales que en ella tienen lugar. Cada acto de lectura y producción de significados son regulados por determinadas formas de agenciamiento cultural.

La lectura en tanto praxis cultural acontece en una unidad relacional de carácter intersubjetiva, mediada por un conjunto de influencias e intereses de naturaleza histórica, cuya red de análisis y producción determina modos de ser lector, producir significados e interactuar con el mundo. La lectura es una *actividad productiva* de orden material y simbólica, cuya capacidad heurística

[...] sirve de puente entre los recursos culturales y la evidencia observable de los actos de leer en cierto contexto. Los fragmentos de textos y de registros de lo cotidiano que recogemos son inteligibles sólo cuando podemos observar pautas recurrentes, e imaginar el significado que éstas podrían tener para los sujetos involucrados en su producción (Rockwell, 2001, p.s/r).

En 'lectura como método' las maneras de leer desbordan la singularidad múltiple de su materialidad, éstas, no determinan la manera en la que los lectores-ciudadanos se aproximan al repertorio de signos y lo que harán con ello, en tanto función interpretante e intervencionista del mundo. Las maneras de lecturar el mundo encuentran su regulación en el marco de una determinada formación social específica. De ella derivan una multiplicidad de sistemas de apropiación, denota una condición inventiva y acontecimental, regulada por una lógica conflictiva de producción de sentidos, empleándose, en ocasiones, para legitimar o desacreditar una multiplicidad de formas de lecturar e intervenir en el sistema-mundo. La praxis lectora concebida en tanto sistema de apropiación múltiple de la realidad y de sus significados, instaura modos particulares y estratégicos de apropiación a singulares bienes culturales.

La lectura como instrumento metodológico fomenta el reconocimiento que, ésta, no sólo trabaja con letras, signos, sino también, con fenómenos y objetos sensibles. Instala un conjunto de posibilidades significativas para girar el conocimiento, configurando una práctica abierta y creativa, devenida en una lectura compleja y crítica de la realidad y sus fenómenos circundantes.

La lectura praxis social

Inauguro esta sección, afirmando que, 'el lector y la lectura son quienes performan la realidad'. De acuerdo con esto, Barton y Hamilton (2004), entienden la *literacidad* como algo que las personas realizan; encierra en sí misma, un potencial performativo, interviene y altera la realidad y el espacio de acción de cada lector-ciudadano. Concebida así, es una tecnología escultórica del sistema-mundo. La literacidad designa un territorio de carácter intersticial, en permanente movimiento e inquieto entre las actuaciones del pensamiento y del texto -plano material e ideológico-. Su naturaleza de carácter eminentemente social, político y cultural, determina peculiares formas de interacción entre sus actores y sus mecanismos de acción y mediación cultural en el sistema-mundo, disposiciones articuladas al interior de una formación social específica. Un interés analítico que persigue la literacidad en el contexto de la justicia social y la inclusión, consistirá en la preguntarse, ¿qué leen determinados textos en el marco de cada uno de éstos dominios?, así como, ¿de qué manera son empleados en la comprensión de las problemáticas encubiertas que modelan nuestra praxis social y

cultural? Ambas tareas hermenéuticas, se interesan por comprender cómo un determinado colectivo de ciudadanos utiliza la lectura, develando un conjunto de eventos lingüísticos específicos desde una perspectiva histórico-cultural, que además, articulan procesos de subjetivación. Si la práctica cultural se construye mediante una acción reiterativa, entonces, su enlace con la performatividad, en términos derridianianos, remite a la noción de citacionalidad, esto es, a un singular conjunto de eventos constitutivos de la historia de la consciencia en cada colectividad. Es, en esta construcción de significados que las personas otorgan sentido a su existencia y pertenencia a determinadas comunidades interpretativas.

Tomando de Lemke (1995), la noción ‘ecosocial’, la literacidad se convierte en un dispositivo de inscripción situada de la lectura en una de sus dimensiones más importantes: lo social. Asimismo, constituye un poderoso mecanismo de producción de lo social y de un conocimiento local, cuya especificidad reside en la interpretación de las relaciones estructurales y en las interacciones entre las personas –micropraxis–, resultados implicados en la producción de depósitos de subjetivación. Alberga además, un corpus de tecnologías de producción del deseo. En su dimensión epistémico-metodológica, la lectura, tal como he explicado en párrafos anteriores, fábrica una particular estrategia de análisis, nutriéndose de aportes de carácter extra-disciplinar, provenientes de campos tales como, el feminismo, los estudios post-coloniales, la contribución de teoría de los oprimidos, de la psicología social crítica, de la psicología de la liberación, de la corriente de la interseccionalidad, de los estudios anticoloniales, de la interculturalidad crítica, etc. Si bien, la estrategia analítica que construye denota un marcado carácter emancipatorio, acepta las limitaciones de sus contornos de investigación, atendiendo a la escasa producción científica en la materia, su actividad se concentra en la acción, en su fuerza intervencionista y dislocativa del sistema-mundo. Es fuerza, determinación y poder.

La lectura es un dispositivo de performatividad crítica que, al igual que la inclusión, crea sus propias contra-performances, acción que también es motivo de análisis en el marco de un examen cultural agudo. La lectura para que otorgue poder debe ser performativa, empleada para movilizar la frontera, explorar nuevos contornos de la trama social, etc. Según esto, el lector es quien performa en una compleja operación dialéctica, interpreta e interviene, articula una doble acción a través de la cual recupera su potencia cultural –proceso de *intimidad crítica*, clave en sus procesos didácticos–. Al movilizar la frontera transfiere herramientas para actuar en el aquí y en el ahora.

La *literacidad* como tecnología de intervención en el mundo y fuerza analítica y creadora, denota una actividad cargada de múltiples imágenes y actos de memoria cultural, traza una operatoria singular de actuación. La forma de actuar de la memoria, involucra un comportamiento mediacional entre el pasado y el presente, la que jamás se distancian de lo político, inaugurando un poderoso dispositivo de crítica cultural. La lectura como discurso social contribuye la desarticulación de un conjunto de intereses establecidos, imágenes y proyecciones. Ideas que imponen una advertencia preliminar, no todas sus designaciones analíticas logran performar la realidad, para que esto ocurra, las prácticas letradas y sus respectivas agencias, han de acompañarse de lo que Bal (2009) denomina *performatividad crítica*.

Las prácticas letradas enfrentan el imperativo ético de establecer vínculos con cada una de las comunidades a las que sirven, quebrantando los binarismos analíticos que sustentan la intervención cultural en materia de derecho a la lectura. Se propone articular un conjunto de respuestas creativas acerca del fenómeno socio-cultural que interroga

acerca de las condiciones por qué muchas personas no sienten como suya la lectura. Dilema eminentemente político, ético e (inter)subjetivo. La literacidad y las prácticas letradas en el contexto de la educación inclusiva agudizan y refuerzan su mandato político y ético al expresar la necesidad de *estar-junto-con-otros*, constituye una de las premisas claves de lo que he denominado ‘lectura como método’ e ‘inclusión como método’²⁶, creando condiciones de legibilidad sobre sus formas de vida, comprensiones del mundo y agencias. Es un estar en permanente construcción, una operación dialéctica inquieta, rompe con las formas de relacionamiento institucional, sustentadas por las gramáticas opresión y dominación en materia de acceso y uso creativo de los bienes culturales. La lectura es, ante todo, un lugar de negociación, de alteración e intervención en el mundo, construye una multiplicidad de espacios en su interioridad, otorga a los ciudadanos-lectores la posibilidad de vislumbrar diferentes posibilidades en su lugar de inscripción. Es una acción del Otro hacia el Otro, un lugar de experimentación del mundo. La lectura es, en sí misma, un lugar de performatividad, transformación y dislocación. Es una *tecnología de experimentación*.

La literacidad como práctica social de intervención y trabajo en el mundo, opera en un marco contextual singular, a la vez, múltiple, que sigue la lógica de un *universo-mosaico* en permanente movimiento. En ella, la agencia de sus lectores es objeto de redistribución. El estudio de las funciones de la lectura instala un uso específico de análisis cultural, en tanto praxis social y cultural construye un espacio de encuentro con el Otro, una cita de resiliencia y resistencia, en ella, la otredad va un paso adelante, forcluye de la actividad sígnica que posiciona e inscribe su sentido en la abyección, sino que trabaja conectando espacios de encuentro para articular un reconocimiento mutuo a partir de sus diferencias y categorías políticas que inscriben su singularidad en el sistema-mundo. Concebida así, se convierte en un umbral, en un dispositivo de encuentro e intermediación y en una *zona de contacto* (Pratt, 1992). Lo social es un dominio de encuentro de singularidades infinitas, móviles, alterativas e inquietas que desestabilizan el permanente y anquilosado mapa de lo común y lo habitual. La lectura siempre lleva implícita una tarea negativa. Al forjar una poderosa *política del encuentro* fortalece los vínculos sociales mediante la reciprocidad, es una estrategia de recomposición del lazo social, específicamente, en su dimensión analítica, hermenéutica y psíquica. Se propone liberar al Otro de su condición cosificante que anula su singularidad, evita la alineación del yo, la sujeción de su subjetividad, trabaja para anular las dinámicas culturales de adiestración y apropiación de acciones culturales por encima de otras -propósito del pensamiento fronterizo en materia de derecho a la lectura-.

La alteridad analítica que se desprende de la función social de la lectura, trasciende la mera identificación -hasta cierto punto reduccionista- del lector con diversos problemas de índole afectivos, sociales, culturales, éticos, relacionales, entre otros, se aleja de la imagen y de la actividad cognitiva que designa un sistema de relacionamiento vicario con la multiplicidad de expresiones del poder y de patologías sociales crónicas. Crea *mecanismos reconocitivos* que, identifican, mediante qué operaciones el sujeto en exclusión -de alguna manera todos los somos, debido a la fragilidad social instalada por nuevos modelos de desarrollo- es estratégicamente excluido de la lucha por la inclusión, operación que anula la diferencia. Es menester

²⁶ Véase artículo publicado producto de la conferencia impartida en el Programa de Doctorado en Educación de la Universidad Regional de Blumenau, Brasil, titulado: “Inclusión como método” y el trabajo publicado como resultado la conferencia impartida en el XIV EIDE-Unesp, Sao Paulo, Brasil, titulado: “La educación inclusiva como estrategia analítica”.

recordar que, las minorías son mayorías en el mundo. Una política del encuentro se aleja del conjunto de mecanismos de identificación tradicionalmente legitimados, apuesta por la proliferación de nuevos criterios de legibilidad del sujeto (Ocampo, 2018).

La lectura en su dimensión social configura un espacio de migraciones de sentidos, signos y políticas de producción del mundo e intervención en él, gobernado por el pensamiento de la relación, del encuentro, de la constelación, del movimiento y de la acción inquieta de la mirada, trabaja para liberar una multiplicidad de posiciones subjetivas a nivel individual y colectivo. En tanto, dispositivo de ecologización mental, “devuelve a los espectadores la libertad que la política les ha arrebatado. Los provee del espacio para pensar de manera diferente y responsable” (Bal, 2017, p.308). La lectura impone un acto fuera de lugar, en relación al conjunto de escenarios de culturización históricamente legitimados, razón por la cual, el lector -sujeto y tema- es, mayoritariamente, quien performa la realidad, a través de esta metáfora, es posible acceder a las estrategias de uso e intervención en el espacio. Performatividad y performance, participan del evento llamado lectura y de sus respectivas posibilidades interpretativas. Para Bal (2017) ambas categorías al convertirse en conceptos, dejan de estar conectadas, su punto de enlace es la memoria. Por su parte,

[...] la performatividad es supuestamente la única ocurrencia de un acto en el aquí y ahora. Es el momento en el que las palabras aprendidas se lanzan como armas de seducción, ejerciendo su peso, sorprendente fuerza y encanto sólo en el presente, entre sujetos singulares. Aquí, la memoria sólo se interpondría en el camino del éxito de la *performance*. Pero la performatividad pierde su efectividad si el acto no es amortiguado en una cultura que recuerde lo que cada acto puede hacer (Bal, 2017, p.321).

La teoría social de la literacidad otorga herramientas para explorar su naturaleza, en ella, el punto de emergencia de su construcción reconoce que ésta es una práctica social, es decir, un conjunto de acciones que participan de la producción del sistema-mundo. En su centro crítico convergen diversas estructuras sociales y procesos ideológicos que operan en un singular contexto de situación, concepto introducido por Malinowski (1964) para reflejar la naturaleza dinámica de las relaciones de poder configurantes de las prácticas letradas. Concebidas como el resultado de concepciones, usos y disposiciones estratégico-situacionales que adopta una determinada gramática cultural en el marco de una formación social e ideología específica. El interés de esta opción teórica centra su actividad en la configuración de las prácticas sociales, espacio o unidades relacionales en las que la literacidad desempeña un rol de intervención en el sistema-mundo, cuya unidad básica según Barton y Hamilton (2004), se encuentra definida por un conjunto de prácticas letradas -expresiones generalizadas de uso de la lengua-. Si la literacidad es aquello que la gente hace a partir de singulares prácticas sociales, entonces, denota un marcado carácter performativo, alterativo y transformativo. Toda praxis social es constituida por un conjunto de sentimientos, ideologías, valores, etc. de orden iterativo, en tanto dispositivo de intermediación conecta un conjunto de aspectos intra-psíquicos y procesos macro-sociales, así como, personas y comunidades, específicamente, identidades, representaciones culturales y procesos ideológicos. Su singularidad reside en que éstas, “toman forma a partir de normas sociales que regulan el uso y la distribución de textos, a la vez que prescriben la posibilidad de producirlos y tener acceso a ellos” (Barton y Hamilton, 2004, p.112-113).

La literacidad es el resultado de un complejo proceso de conjunción de diversas prácticas sociales, en ella, Barton y Hamilton (2004), identifican la presencia de múltiples estilos y formatos de literacidades vinculadas a múltiples esferas y dimensiones de la vida cívica, social, cultural, etc. La literacidad es un producto social, político, cultural e histórico. De acuerdo con esto, las prácticas letradas constituyen dispositivos regulados por diversos formatos del poder, estructuras de continuidad clave en la ampliación de oportunidades educativas y en el destino social de sus estudiantes. El concepto de *praxis* entraña una profunda historia en los estudios sociales, antropológicos y culturales, en su acepción más amplia refiere a un corpus de acciones que posibilitan el aprendizaje de algo a través de la repetición, inscribe su fuerza en un conjunto de actividades abstractas, no identificables en acciones simples. Esta es la complejidad que encierra la literacidad como forma cultural. Al expresar un marcado carácter performativo, su intervención en el mundo es articulado mediante un conjunto relacional y multinivel de eventos letrados. Los eventos -concepto fundamental en la teoría de Heidegger- se encuentran íntimamente ligados a la noción de acontecimiento, designan una operación que actúa en un hecho, la ocurrencia de algo, una interacción dinámica entre el Ser y ser-allí. Un evento denota la ocurrencia de algo, algo que interviene, cambia el curso natural de las cosas, impone un sello situacional a la acción. Los eventos tienen lugar en la intimidad de un contexto específico -en términos de Malinowski-. Un evento letrado es un conjunto de actividades reiterativas, articula un corpus de procesos formativos, incide en las formas de producción y uso de determinados textos, en ella, “la literacidad se entiende mejor como un conjunto de prácticas sociales que pueden ser inferidas a partir de eventos mediados por textos escritos” (Barton y Hamilton, 2004, p.114), agregan además que, “dirige la atención hacia textos de la vida diaria, distintos de otros textos estudiados con más frecuencia como es el caso de textos educativos, textos producidos por los medios de comunicación y otras publicaciones” (Barton y Hamilton, 2004, p.115).

La práctica de la literacidad en su esencia entraña una cierta repetición, algo que irrumpe, altera y modifica el curso normal de las cosas, hace surgir un presente distinto; involucra la concepción de acontecimiento como repetición, clave en la cristalización de sus procesos didácticos. La lectura es siempre un proceso singular, es decir, cada lector, a pesar de situar una actividad en un determinado marco de producción/recepción, desarrolla sus propias formas de lectura. Leer es siempre un opción política y una decisión e intervención cultural materializada en el sistema-mundo y en el conjunto de relaciones de poder y representaciones culturales que afectan nuestra presencialidad y participación en éste.

Literacidad y enfoque relacional²⁷

Las formas en que cada persona y comunidad emplean la literacidad develan un singular modo agencial, sustentada en el deseo transformativo y escultórico de la realidad inmediata de cada lector-ciudadano. En ella, el texto se constituye en un agente social. Tal grado de afectación no sólo involucra una amplia variedad de prácticas académicas y culturales. La agencia en tanto acto de interpretación e imaginación epistémico-político orienta su fuerza analítica al cambio y a la producción de lo nuevo. La literacidad en el marco epistemológico de la justicia y la educación inclusiva, establece ámbitos y

²⁷ Perspectiva analítica impulsada por Ocampo (2018 y 2019), constituye una de las principales líneas de trabajo del Observatorio sobre Educación Lectora, Nuevas ciudadanías y Democracia - “Emilia Ferreiro”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile.

dimensiones de análisis vinculados de formas específicas, inaugurando nuevas series de relación y la proliferación de ordenamientos simbólicos, interpretativos y culturales alterativos de las estructuras de participación.

Analíticamente, la lectura puede concebirse en términos de objeto -específicamente, sensible-, herramienta de análisis y praxis crítica del análisis cultural. Su impulso político se despliega en la acción cultural y relacional. ¿Qué tipo de prácticas culturales específicas acontecen en el marco de producción de la educación inclusiva? Si bien, el adjetivo 'inclusiva' denota la configuración de una singulares expresiones culturales, ésta, se convierte en el núcleo activador de la que emergen singulares prácticas culturales -asume una multiplicidad de literacidades (se encuentran en permanente movimiento y cambio) coherente con la política ontológica de la educación inclusiva (de lo menor) que ratifica la presencia de la múltiples singularidades-, al reafirmar la literacidad un uso eminentemente social, enfatiza en lo que las personas son capaces de hacer a través de la lectura en el sistema-mundo. Se convierte así, en un dispositivo de regulación de las formas sociales y cívico-culturales. Al develar lo *que-la-gente-hace-con-los-textos* nos enfrenta a su naturaleza performativa, es decir, alterativa y dislocativa de la realidad. Dicha operación se encuentra rodeada de significados que determinan su estancia y adherencia a determinadas estructuras y comunidades interpretativas. Construye un signo intersticial que actúa en términos de dispositivo de intermediación ente el pensamiento y las estructuras (in)materiales del texto.

La fuerza performativa de la lectura reside en la noción de 'eventos letrados', que al ser examinados a través de los presupuestos analíticos legados por los estudios post-coloniales, fomentan entendimientos complejos acerca de las formas de desubjetivación, opresión y dominación a través del derecho a la lectura y la conformación de prácticas letradas. La lectura articula una construcción particular de la realidad y de las formas, específicamente, complejas que afectan a la producción de sus imágenes y actividad signica -pensar con imágenes-. Como experiencia de liberación del ser y de su consciencia atiende a las configuraciones de las que surgen los dispositivos de dominación y opresión -figurados en el contexto de la experiencia inclusiva y de la justicia social- al interior de las prácticas letradas, así como, la singular forma de producción de obstáculos complejos que afectan a determinados lectores sin distinción, arrastrándolos a las fronteras del derecho en la educación y a la lectura y la cultura. Lectura método puede concebirse a través del concepto foucaultiano de archivo; espacio móvil que captura una amplia variedad de conceptos, ideas, fenómenos, imágenes y sistemas de razonamientos destinados a producir cultura y transformar el mundo. Fortalece la capacidad emancipadora del discurso político.

La condición postcolonial según Mezzadra y Rahola (2008) impone una dificultad afirmativa que reside en la incapacidad para otorgar una definición clara en una época gobernada por lo post-. En mi trabajo teórico lo post- no adscribe a un sistema de transitividad lineal y de simple continuidad, más bien, opera en el desprendimiento, la rearticulación y la creación de otras posibilidades analíticas. Si bien, cada categoría de análisis empleada inscribe su función en un marco temporal, lo cierto es que, bajo el prefijo post- entran en contacto un sin número de recursos epistemológicos que fomentan la producción lo nuevo. Me parece más fértil emplear esta noción en términos de construcción analítico-metodológica, en vez, de período histórico -lo que hasta cierto punto, puede actuar en términos de una camisa de fuerzas-. La partícula 'post-', de ninguna manera, constituye una formula analítica próxima al pensamiento débil.

La regionalización epistémica significada como ‘post-colonial’ clave en la comprensión epistemológica de la educación inclusiva, fomenta un espacio de análisis y construcción más allá de los tradicionales determinismos culturales, participa de las relaciones de poder y representaciones culturales que interroga. El derecho a la lectura, en este marco, fomenta la producción de múltiples temporalidades –a lo que en anteriores trabajos he denominado condición de tiempos entrecruzados (heterocronías) de la inclusión– forjando un singular modo de producción de subjetividades que posibilitan la cristalización de dicha concepción de tiempo. La presencia de múltiples temporalidades en el centro constitutivo de la práctica educativa y cultural –preferentemente– es coherente con la noción ontológica de múltiples singularidades y, políticamente, coincidente con la heterogeneidad del espacio.

Una de las problemáticas persistentes en el estudio de las desigualdades y frenos al autodesarrollo a través del derecho a la educación y a la lectura, consiste en pasar por alto las formas de constitución de zonas, comunidades y sujetos considerados marginales –principal fracaso cognitivo introducido por vía de la matriz analítica del binarismo–, lo que impone una advertencia acerca de los sutiles mecanismos de dominación del espacio y la diversidad de usos a los que estos recurren. Se observa una domesticación analítica y temporal, que omite el funcionamiento de las estructuras culturales y la performatividad singular de cada uno de los formatos del poder. Las lógicas analíticas proporcionadas por el enfoque categorial y binarista conducentes a una visión objetivista y asimilacionista de grupos en riesgo incluyéndolos a lo mismo que genera exclusión, da cuenta de formas específicas de dominación del espacio y sus matrices de participación, contribuyendo a la producción de nuevas fronteras, en vez de reducirlas y abordar el fenómeno mediante patrones multiaxiales y multiniveles, tal como sugiere la corriente interseccional. El estudio de los obstáculos del derecho a la lectura designa un particular campo de posiciones conformada por una intersección compleja de cuerpos de análisis. A esto he denominado *enfoque relacional del derecho a la lectura*.

El enfoque relacional del derecho a la lectura se interesa por emancipar un conjunto de perspectivas binaristas de análisis sobre la multiplicidad de frenos al autodesarrollo y al despliegue de capacidades afectadas por singulares formas del poder. Su centro crítico se define a partir del movimiento permanente, de la diferencia y la conexión estriada de carácter multinivel. ¿De qué tipo de diferencia se trata?, ¿qué consecuencias analítico-metodológicas proliferan al respecto? El estudio del derecho a la lectura impone un signo analítico de multiposicionalidades –forma analítica de enriquecimiento–, plantea como reto al campo de educación inclusiva variados desafíos, entre los que destacan: a) la ambigüedad teórica y política que expresa la inclusión, sumado a las dificultades comprensivas sobre la formación de su método y campo epistémico, b) los usos ahistóricos y universalistas que esta efectúa, específicamente, en la articulación de sus marcos de valores para investigar la inclusión y la exclusión, así como, abordar las relaciones entre justicia y contractualismo social, c) la ausencia de politización del proyecto intelectual hegemónico circulante en las estructuras académicas institucionales. Otro aspecto problemático que exige una comprensión relacional del derecho a la lectura y a la educación, consiste en reconocer que, el campo pre-construido significado a través del sintagma ‘educación inclusiva’ es incapaz de ofrecer una política de resistencia clara, puesto que, no hace explícita ninguna forma de dominación y opresión con claridad –más bien, contribuye a la producción de un halo interpretativo de carácter esencialista y opresivo, propiedad del liberalismo y la ideología racionalista–

demostrando incapacidad para cristalizar formas de oposición evidentes y claras ante la multiplicidad de formatos del poder y de su naturaleza regenerativa y performativa.

A pesar de constituir una red o malla de conexión que alberga una amplitud de movimientos significados a través de la particular post-, especialmente, un dispositivo post-crítico, aborda la singularidad de su fenómeno en la interioridad de planteamientos y categorías universalizadoras. Sin embargo, acojo la fuerza analítica de lo post- en términos epistemológicos, pues su potencial reside en la consagración de un punto de mutación del pensamiento, así como, una ruptura de heterogéneas formas epistemológicas. Uno de los riesgos epistemológicos más explícitos extendidos por quienes usan la inclusión, consiste en intentar promover un giro al lenguaje y a la praxis de la educación en su conjunto, sin atender al corpus de categorías con las que se ensambla su función. El adjetivo 'inclusiva' denota un sistema de desenganche de toda forma intelectual cómplice con la dominación, atiende significativamente, al conjunto de planos entrecruzados entre sus sistemas de razonamientos que imponen un signo universalizador.

El enfoque relacional promueve una nueva coyuntura, deslinda la vieja opción analítica centrada en la metáfora dialectal incluido-excluido, dominado-dominador; en su reemplazo, se propone crear múltiples maneras para reconocer cómo cada una de estas formas de opresión y dominación reside en lo más profundo de la matriz de articulación del sistema-mundo. La inclusión es un signo de movilización de la frontera en todas sus dimensiones. Los problemas de freno al autor desarrollo, así como, de participación situada y funcionamiento de las estructuras sociales, culturales, políticas, económicas y educativas y sus respectivos dispositivos de producción de obstáculos complejos, no operan en absoluto, mediante fórmulas binarias, sino que, son expresiones, eminentemente, relacionales, móviles y situadas.

El enfoque relacional reconoce que las expresiones del poder develan una compleja naturaleza performativa y regenerativa, por lo que articular los fenómenos de exclusión, discriminación estructural, silenciada, opresión, dominación, etc., no es posible representarlas al interior de una estructura binaria, o bien, en la reproducción eurocéntrica que impone la metáfora centro-periferia. En su reemplazo impone un análisis multiaxial y multinivel, que reinterpreta y deconstruye los sistemas de razonamientos que, históricamente, han restringido la construcción de otros mundos y, que específicamente, sostienen el encuentro por la inclusión y la justicia educativa y social. El enfoque relacional del derecho a la lectura articula una analítica en la que las diversas fuerzas de opresión y dominación se encuentran entrelazadas y mutuamente, se reorganizan y reconfiguran entre sí. En su base residen los planteamientos legados por la interseccionalidad. Sin embargo, enfrenta el desafío de deconstruir teórica y estratégicamente, el esencialismo que funda parte de la estructura de conocimiento falsificada de educación inclusiva. Lectura como método se convierte en una forma de análisis de una amplia variedad de problemas y fenómenos políticos, sociales y culturales relacionados con la educación y las formas específicas de justicia cultural.

El enfoque relacional interroga un conjunto de categorías de análisis y procedimientos epistemológicos abordados, comúnmente, para referir los procesos de inclusión-exclusión. ¿Cuál es la utilidad teórica que enfrenta la educación inclusiva en el estudio de la exclusión, la desigualdad, la opresión, la injusticia, la inmigración, la singularidad, los procesos de producción y reproducción de subjetividades, etc.? La verdad, es que, cada uno de estos fenómenos develan su orden de producción, basado fundamentalmente, en el diaspórismo, fuerza analítica en la que la dispersión flotante de

aportes se reconfiguran y reorganizan mutuamente, dando paso a algo completamente nuevo. Desde otro plano, la multiplicidad de fenómenos albergados en su campo de producción e investigación, demuestran que éstos, trascienden la excedencia disciplinaria de lo que hemos designado como Ciencias de la Educación, exigiendo un abordaje que emerge a través de la rearticulación y la traducción de cada una de sus fuerzas analíticas. Volviendo a la interrogante antes explicitada, su utilidad teórica se inscribe bajo la premisa de la producción de lo nuevo y la creación de otros mundos. Sugiere un cambio en las estructuras de escolarización y de redistribución cultural, introduce nuevas formas de análisis culturales. En la actualidad, el concepto de inclusión da paso a la proliferación de nuevos significados, orientados a desestabilizar la perversa lógica de *inclusión a lo mismo* que genera exclusión. Forja una singular filosofía que permea todos los campos del desarrollo humano, también, puede ser interpretado y leído en términos de un síntoma de modificación histórica, cristaliza un espacio teórico y político de dislocación y agitación del pensamiento. En efecto,

[...] apela a un encuentro histórico y teórico en el cual se plantea para todos la invitación a revisar y reconsiderar las propias posiciones terrenas y diferenciadas en la articulación y en la gestión del juicio histórico y de las definiciones culturales (Mellino, 2008, p.113).

Si lo inclusivo se coloca en estrecha relación con lo abyecto, lo raro o lo extraño, se convierte en un concepto estrecho para leer, esculpir e intervenir el mundo. Sus planteamientos hegemónicos dan cuenta en una imperceptible política ontológica de carácter estrecha y reduccionista. Enfrenta, además, el desafío de construir otro estilo de subjetividad. Si bien, el uso en sentido ontológico que designa la categoría de inclusión persigue una finalidad ideológico-política que refuerza un conjunto de problemáticas y discursos dedicados a maximizar la fuerza de la abyección y del esencialismo liberal y estratégico, particularmente.

Pensamiento fronterizo y lectura como estrategia analítica

Con la publicación del libro *Bordelands/La Frontera: the new mestiza* en 1987, Gloria Anzaldúa incorpora el concepto de pensamiento fronterizo, inaugurando un terreno analogizable con la metáfora de ‘confinés’ -*frontier*-, concebido como un espacio abierto, amplio y heterogéneo. Por su parte, Mignolo (2003) sostiene que, el pensamiento fronterizo designa una empresa destinada a identificar el potencial de la subalternidad, se caracteriza por emprender una búsqueda heterológica de alternativas ‘en contra’ y ‘más allá’ de la racionalidad proporcionada por el eurocentrismo. En esta oportunidad, me interesa relevar el potencial crítico que reside en el sintagma ‘pensamiento fronterizo’, en tanto *zona de agitación del pensamiento* o *zona fronteriza analítica*. Dominio analítico que en el terreno del ensamblaje de ‘lectura como método’ ofrece una variedad de posibilidades interpretativas ante la compleja superposición y confusión de objetos, métodos, proyectos de conocimiento, proyectos políticos y compromisos éticos que participen de su configuración.

Lectura como método²⁸ se encuentra sujeta a la rearticulación de diversos enfoques metodológicos en resistencia -micropolítica analítica-. A su vez, constituye un

²⁸ Constituye una técnica neutral que puede ser aplicada a una multiplicidad de objetos, encuentra su función heurística en la designación de Law (2004) en torno a la performatividad del método.

dispositivo epistemológico que encuentra su funcionamiento en el destrabamiento de las estructuras institucionales –e incluso, críticas– que contribuyen a la reproducción de singulares formas de opresión, fractura además, la distinción entre sujeto y objeto de investigación, así como, sus aparatos cognitivos relacionados. Se convierte en una estructura de movimiento del pensamiento. A través de la acción fronteriza de la lectura es posible atender al conjunto de imbricaciones que tienen lugar entre el corpus de fronteras cognitivas y geográficas que colaboran en la configuración de la experiencia de exclusión. Concebida así, la lectura en tanto praxis crítico-política, asume la categoría de conflicto fronterizo, como unidad relacional que explora y combina un conjunto de significados de conexión y división, lo que a juicio de Mezzadra y Neilson (2012) “constituye una práctica social, cultural y política que permite la elaboración de un nuevo concepto de lo común” (p.36).

Lectura como método refiere a un complejo proceso de investigación, invención de conceptos y regulación de una praxis crítica de intervención y transformación del mundo, puntualizando sobre modalidades que permitan “evocar una categoría fenomenológica, el conjunto de prácticas disciplinarias que presentan a los objetos de conocimiento como previamente constituidos e investigar, en cambio, los procesos a través de los cuales estos objetos son constituidos” (Mezzadra y Neilson, 2012, p.36-37).

Recurriendo a las nociones de *performatividad del método* (Law, 2004) y *zonas fronterizas analíticas* (Sassen, 2006), la lectura como método supera lo metodológico, es decir, se propone recuperar el sustrato político que reside en el centro crítico de su configuración y función. En tal caso, la lectura se convierte en una acción sobre el mundo, impone una trazabilidad que designa un singular tipo de conocimiento, acción que en palabras de Mezzadra y Neilson (2012) aborda

[...] la relación entre la acción y el conocimiento en una situación en la cual muchos regímenes y prácticas de conocimiento diferentes entran en conflicto. La frontera como método supone negociar los límites entre los distintos tipos de conocimiento que se ven reflejados en la frontera y, al hacerlo, busca arrojar luz sobre las subjetividades que toman cuerpo a través de dichos conflictos (p.37).

La lectura como estrategia analítica cristaliza un corpus de tecnologías de intervención e irrupción en el mundo, como contra-punto epistémico, examina críticamente, las relaciones de opresión y dominación, visibilizando el tipo de luchas albergadas en torno a dichas problemáticas. Define su acción metodológica en tanto configuración de un espacio inquieto en permanente lucha. Es una invitación a examinar la multiplicidad de tensiones que tienen lugar en la y-cidad ‘lectura e inclusión’²⁹, es una estrategia de selección de espacios de análisis, así como, un laboratorio de experimentación, un lugar dialéctico inquieto, caracterizado por la creación de nuevos objetos analíticos. Es un lugar de complejas descentraciones de sus objetivos y objetos de conocimientos históricamente albergados. ‘Lectura como método’, en sí misma, deviene en un vector de producción de nuevos objetos de estudio, cristaliza una perspectiva de investigación con foco en la realidad, construye un terreno analítico complejo, difuso y desordenado –propiedades epistemológicas claves–. La intersección ‘lectura e inclusión’

²⁹ Complejas formas de vinculación que pueden ser establecidas entre lectura e inclusión. Inspirado en los trabajos de Rachjman (2004) y Mengue (2004) explorar que habita entre ambos términos, así como, el tipo de operaciones que de ella se desprenden.

denota una trama epistemológica flexible, texturiza un conjunto de fenómenos de manera muy diferente, mecanismos que de igual forma, inciden en la producción de su objeto. ¿Es posible capturar esto a través de los métodos de investigación y análisis disponibles? La verdad que no³⁰. ¿Qué es lo que queda fuera? Esencialmente, un conjunto de fenómenos que emergen y desaparecen, permanentemente, de acuerdo a las tensiones de cada encuadre cultural. Dicha espacialidad alberga un conjunto de fenómenos que no establecen un contorno morfológico definido, es la condición de imprevisibilidad la que delimita su estatus.

Un desafío emergente consiste en mapear, qué recursos metodológicos apoyan dicha empresa y cómo a través de ellos, determinados fenómenos son atrapados y no especificados en su magnitud. Con el objeto de atender a éstas tensiones, recorro a la contribución de Law (2004) en: *“After method: mess in social science research”*, aperturando un cuestionamiento que examina el conocimiento del mundo, lo que en su mayoría, “es vago, difuso o inespecífico, resbaladizo, emocional, efímero, evasivo, indistinto, cambia como un caleidoscopio o realmente no tiene mucho patrón, entonces, ¿dónde ocurre esto?, ¿dejar las ciencias sociales?, ¿cómo podríamos captar algunas de las realidades que somos actualmente?, ¿ha desaparecido?, ¿podemos conocerlos bien?” (Law, 2004, p.2).

¿Qué formas de conocimiento tienen lugar en la intersección ‘lectura e inclusión’? Sin duda, impone una nueva forma de conocer el mundo y su multiplicidad de dimensiones, atendiendo, específicamente, a lo desconocido, a sus formas inquietantes y condiciones escurridizas. Instala una nueva forma de pensar los modos de vinculación con el conocimiento. Singularmente, el conjunto de relaciones e interacciones que entran en juego en dicha acción copulativa, que jamás es pasiva, sino un complejo campo de mutaciones. ¿Cómo nos relacionamos con la lectura en el marco epistemológico trazado por la inclusión?, ¿hasta qué punto, sus sistemas intelectuales, permiten comprender su existencia y naturaleza? Lectura como método recurre a la contribución metodológica proporcionada por el análisis de los materiales visuales y la narrativa intervencionista, particularmente, construye un territorio analítico complejo, que desborda las formas clásicas del pensamiento, al constituir la inclusión un ‘vector de desestabilización’ y un ‘trayecto abierto’ da cuenta un fenómeno incierto e imprevisible, inaugurando una comprensión metodológica en red, en permanente movimiento, producto de la conjugación de métodos blandos –dramatizaciones, performance, etc.– y duros –legados por campos tales como, las Ciencias Sociales, los estudios feministas, interseccionales, de la mujer, queer, postcoloniales, culturales asiáticos, latinoamericanos y anglosajones, etc.– de análisis e investigación.

Lectura como método construye un vector de orientación, una estrategia analítica y una praxis crítica que no se orienta a comprender lo mismo –novedosidades–, lo repetible o mucho menos, lo estable. Se propone analizar un conjunto de procesos singulares, abordando una estructura multidimensionalmente compleja de análisis. Ante todo, el calificativo ‘complejidad’ queda definido por el desbordamiento a nuestros modos tradicionales para aproximarnos y conocer su entramado. ¿Qué elementos nos permiten avanzar en la configuración de una práctica compleja, difusa y diseminal, -fenómeno que escapa a toda forma de saber, inscribe su fuerza inquietante e inacabada

³⁰ Conjunto de tensiones que habitan en lo más profundo del campo epistemológico de la educación inclusiva.

en material de lectura-? Este contexto, se convierte en un mecanismo de interferencia en el mundo y en la producción de procesos de subjetivación. Participa de cada uno de ellos, reconociendo su complejo carácter generativo, deviene en un intento por desafiar las formas interpretativas legitimadas por determinados círculos intelectuales, prácticas de investigación y producción de conocimiento. La lectura al igual que la inclusión, en términos epistemológicos, encuentra su función en la exterioridad.

La interrogante que inaugura 'lectura como método' designa en entramado heterogéneo, integrado por múltiples perspectivas de acceso a la razón teórico-metodológica, construye una práctica de la divergencia analítica caracterizada por una variedad de aplicación de recursos metodológicos. Este marco analítico atiende al tipo de pretensiones hegemónicas que afectan el desarrollo de la investigación, no es mi pretensión asignar un estatus de erróneo a la diversidad de métodos de investigación empleados por las Ciencias Sociales y las Ciencias de la Educación -es menester, trascender el conjunto de normatividades ligadas a sus fundamentos y recursos de aplicación-, sino más bien, expresan un conjunto de debilidades adaptativas al estudio de lo efímero, lo indefinido y lo irregular. ¿Cómo ver y cómo proceder en el contexto de la lectura como método?, ¿cuáles son los supuestos contingentes e históricamente específicos requeridos por esta opción analítica? El problema de las reglas, a juicio de Law (2004), impone un signo contra-intuitivo, cuyas reglas de funcionamiento forjan un tipo de saber y realidad que ellos producen, omitiendo la real singularidad de cada uno de ellos, da cuenta de un complejo problema en sus reglas de funcionamiento. Al respecto, insiste el teórico británico, agregando que, "detrás la suposición de que necesitamos tales reglas y procedimientos radica en una gama más amplia de supuestos que también están naturalizados y más o menos ocultos. Éstas tienen que ver con lo más importante del mundo, los tipos de hechos que necesitamos recopilar y las técnicas apropiadas para recopilar y teorizar datos" (Law, 2004, p.10).

¿Por qué pensar de otras formas el 'método'? El conocimiento de la realidad no puede ser circunscrito a un conjunto estático, o bien, capturado por singulares estructuras de investigación. 'Lectura como método' constituye un marco de análisis que viaja por diversos campos disciplinares e interdisciplinares, incluso, discursivos; muchos de ellos, alejados en su actividad científica, que al enfrentar complejas formas de traducción y rearticulación de sus unidades de análisis, devela un funcionamiento diseminal y diaspórico, configurando una práctica metodológica abierta, inestable y en permanente transformación. 'Lectura como método', es una forma de dialogar, de enunciaciones irregulares y de procesos posiblemente descubribles. Rescata el valor político de la propia investigación, instala una particular política de imaginación que persigue el afianzamiento de la "política y otras formas del bien en formas novedosas y creativas" (Law, 2004, p.23) del quehacer cultural, que trabajan para deslindar y deshacer un conjunto de hábitos metodológicos -ecología mental-. En tal caso,

[...] lo que estamos tratando aquí no es, por supuesto, solo un método. Eso no es solo un conjunto de técnicas. No es solo una filosofía de método, una metodología. Ni siquiera se trata simplemente de los tipos de realidades que queremos reconocer o los tipos de mundos que podríamos esperar hacer (Law, 2004, p.26).

En este marco, la lectura ratifica una función imaginaria, que en sí misma, constituye una función de regulación epistémica. ¿Qué objetos son contruidos en el

marco de 'lectura como método'? Toda práctica analítica describe y produce realidades, mediante la conexión de relaciones ramificadas, apertura una práctica, una perspectiva y una realidad diferente. El campo epistemológico de la lectura comparte la misma singularidad de especificación de la comprensión epistemológica de la educación inclusiva, caracterizada por la presencia de múltiples singularidades y recursos de análisis. Configura un campo de lo múltiple. ¿Cómo son elegidos y empleados cada uno de estos elementos? En tanto forma de construcción del saber, da paso múltiples realidades efectuadas por diversos métodos, precisando dispositivos metodológicos para comprender escenarios y fenómenos vagos e imprecisos convertidos en objetos teóricos y empíricos. La configuración de 'lectura como método' asume un entendimiento, fundamentalmente, articulado en tanto

[...] método de ensamblaje, es decir, representaciones de relaciones que hacen que algunas cosas (representaciones, objetos, aprehensiones) presentes "aquí adentro", mientras hacen que otros ausente "afuera". El "afuera" viene en dos formas: como ausencia manifiesta (para instancia como lo que se representa); o, y más problemáticamente, como un hinterland de Alteza indefinida, necesaria pero oculta. Pero si esto es así, ¿cómo podríamos saber acerca de lo indefinido o lo no coherente? Claramente no podemos conocer lo indefinido sin límite, siempre se ramifica (Law, 2004, p.34).

La función performativa de la inclusión y la lectura son concebidas estrategias cruciales para la desorganización, se proponen analizar e intervenir sobre fenómenos mutantes, inquietos, inacabados y en permanente cambio, atravesadas por el desorden y la dispersión en tanto leyes internas a su objeto que definen su funcionamiento. De esta forma, 'lectura como método' opera en indefinición, en la multiplicidad y en el flujo, devenida en un dispositivo de combinación e intervención, cristaliza una tecnología de detección crítica de la realidad. 'Lectura como método' se encuentra profundamente anudada con las dimensiones psicológicas y sociales que participan de la configuración de su fenómeno, además, forma parte de las relaciones de poder que interroga. La lectura concebida como herramienta epistemológica, metodología y política, encuentra su actividad a través de la lógica del 'entrelazamiento' y de las 'entremezclas' de una amplia variedad de recursos, articulando un funcionamiento de alta intensidad mediante complejas formas de rearticulación. Inaugura una espacialidad de amalgamamientos singulares responsables de la producción de un régimen de signos incidiendo en el uso del lenguaje.

Lectura como método no asume una concepción lineal del tiempo, más bien, reconoce que coexisten múltiples tiempos, rechaza una concepción de tiempo único, vacío y homogéneo, instaura una nueva constelación temporal coherente con la heterogeneidad del espacio y la multiplicidad infinita de diferencias. El campo epistemológico de las prácticas letradas en el marco de la educación inclusiva se compone a partir de migraciones temporales, articulando experiencias lectoras, educativas, políticas y culturales, asincrónicas, fragmentadas, etc. Apuesta por una dispersión heterogénea del espacio político y cultural, demostrando una genealogía compleja y multiforme. La lectura devela una operación "cognitiva y emocional que se mueve entre la implicación y la ruptura, la dinámica entre la transición y la recepción" (Hite, 2016, p.19).

¿Es posible pensar a través de la lectura, en tanto poderosa arma política, el conjunto de tensiones y revoluciones que están en proceso? Un aspecto clave consiste en reconocer el marcado carácter cognitivo y emocional, la mutación de sus sistemas de

razonamientos se modifican en la práctica social y cultural –al puro estilo de la filosofía de la praxis–. La lectura se convierte en un dispositivo que guía el cambio, construye un flujo generativo en la producción de la realidad, ¿cuáles son los métodos de investigación se adecuan y flexibilizan en torno a la función política y cultura de la lectura en el contexto de la educación inclusiva?

Atendiendo a la advertencia de Fanon (1969), respecto de las perversas articulaciones de la ‘modernidad/colonialidad’, observa la necesidad de explorar las formas de colonización cognitivas que tienen lugar a través del acto de lectura, o bien, en el marco del ejercicio de tal derecho. ¿En qué medida, la lectura se convierte en un instrumento de colonización? Si el conocimiento y la lectura son tecnologías de colonización, entonces, ¿bajo qué elementos es posible lograr su descolonización? El análisis sobre los mecanismos de colonización que tienen lugar en la articulación de determinadas prácticas letradas, no son disociados de la colonialidad del ser, estrategia analítica que insiste en la vinculación entre subjetividad y conocimiento. En lo que sigue me propongo examinar dos, de los cinco niveles que estructuran el funcionamiento de la matriz colonial del poder (Fanon, 1969; Quijano, 1989; Lander, 2000; Mignolo, 2003), concebida como formas de control específico de hacer, comprender, sentir y pensar.

La lectura y la cristalización de sus consecuencias prácticas no son ajenas a la aeshtesis o formas de control de los sentidos, sentidos comprensivos e interpretativos; funciones de regulación, producción e intervención en el sistema-mundo. Lo canónico, lo correcto, lo bien escrito y lo bien redactado, sin duda, son efectos de una aeshtesis y de una estrategia eurocéntrica de legitimidad de las prácticas escritoras y lectoras que validan las operatorias de la escolarización y la alfabetización en “una red de creencias sobre las que se actúa y racionaliza la acción, se saca ventaja de ella o se sufre sus consecuencias” (Mignolo, 2003, p.12). En la interioridad regulativa de dichos marcos de análisis, se excluye la agencia, los procesos de aproximación y construcción del significado y de los modos de lecturación de la realidad, opacando a ciertos grupos que, por sus inscripciones/ubicaciones en el sistema-mundo son marginados, o bien, atravesados por un significante que devalúa sus posibilidades de intervención y potencia cultural. En este marco, las prácticas lectoras legitimadas por las políticas ministeriales y sus consecuentes, proyectos didácticos –devenidos en gramáticas de didactización–, no son otra cosa que, el resultado de la racionalidad moderna de carácter homogeneizadora, violenta analíticamente, reduccionista, marginadora y ante todo, subalternizadora y excluyente. Consecuencias del *ego-logia* en los proyectos de conocimiento sobre lectura y alfabetización a lo largo de la vida.

La reconceptualización analítica que ofrezco en este trabajo, apuesta por la construcción un formato de reconocimiento sin reconocer a ningún colectivo como igual, atiende a sus singularidades, a sus dispositivos de interpretación y construcción del mundo y a sus tácticas de producción de sentidos. El vector que inaugura esta premisa, eminentemente, de carácter analítico, se propone reconstruir las formas de mediación cultural, alfabetización y de prácticas letradas articuladas por colectivos albergados bajo el significante de no-lectores o poblaciones marginadas del derecho a la lectura. Se propone examinar cómo a través del aseguramiento de este derecho impuesto por la modernidad, ciertas modalidades de alfabetización y escolarización, han contribuido silenciosamente, a legitimar dispositivos de marginación de prácticas lingüísticas, lectoras, escriturales, especialmente, estrategias que tienden a reprimir subjetividades –efecto monoculturales y monológicos–. Este punto merece una nota a pie de página. El impulso programático que

explicita este cuestionamiento, se interesa por la creación de dispositivos prácticos que destraban cada una de las barbaries antes citadas. Si bien, la precariedad de los argumentos y sistemas de razonamientos implicados en el discurso celebratorio promovido por la educación inclusiva –a lo que he denominado, estructura falsificada de conocimiento institucionalizada–, puede considerarse un proyecto a medio camino, específicamente, por el conjunto de tensiones heurísticas que develan su marcado ausentismo epistémico y metodológico, así como, la cristalización de un proyecto político neutral, en un marco de análisis, que devela un singular y poderoso mandato politizador.

En efecto, la lectura concebida en tanto proyecto de conocimiento, praxis crítica y estrategia analítica de construcción e intervención en el mundo, confirma un proyecto de desprendimiento epistémico y de transformación que operan en la red de relaciones estructurales, culturales, sociopolíticas, educativas, económicas, etc. Una exigencia heurística que enfrenta la lectura en este contexto, observa la emergencia de una empresa morfológica destinada a la revisión y deconstrucción de sus principales categorías, es decir, el corpus de conceptos a través del que se ensambla un determinado objeto de conocimiento. Atiende a los efectos silenciosos de instrumentalización de la razón, conduciéndonos a la proliferación de paradigmas distorsionados, recupera la noción de una praxis e intervención cultural articulada, fundamentalmente, en la noción de heterogeneidad cultural del espacio, aperturando una nueva lógica de comunicación e intercambio de saberes, prácticas, formas de vida y existencias. En suma, otra racionalidad. La tarea que enfrenta la reconfiguración de las prácticas letras y del derecho a la lectura en el marco de la educación inclusiva y la justicia social, asume que, “el desprendimiento es urgente y requiere un vuelco epistémico descolonial (que está en marcha en distintas regiones del planeta) aportando los conocimientos adquiridos por otras epistemologías, otros principios de conocer y de entender, y por tanto, otras economías, otras políticas, otras éticas” (Mignolo, 2003, p.17).

El ideal de liberación en el contexto de desarrollo de la lectura es el resultado de complejas imbricaciones entre lo político y lo epistémico, deviene en un proyecto de desprendimiento de la matriz colonial del saber y del poder. Concebida así, cristaliza una praxis y una estrategia analítica fronteriza, surge de categorías intelectuales y de subjetividades que han sido cooptadas, disciplinadas, restringidas, marginadas e incluso, borradas por el eurocentrismo letrado. La lectura se construye en una tensión dialéctica inquieta con la alteridad del ser. La dimensión política de la lectura desborda las circunscripciones de lo ideológico, ésta, es en el sujeto, representación de su mundo –contexto de realización– y sus posibilidades. La lectura es política –dimensión bastante vaga e imprecisa en la literatura especializada–, puesto que, interpela al espectador, lo incomoda, lo invita a intervenir el mundo. Al impulsar y asegurar procesos de intervención y participación en lo político, posee al decir de Bal (2010), parte de la política de lo que hacen. Lo político de la lectura pierde fuerza analítica cuando se declara como proclama una manifestación, por sobre la actuación, su función reside en la interpelación, en la acción, en la interrogación del espectador. Se convierte en un dispositivo de perturbación empática.

En su dimensión performativa, la lectura en lo político, interviene, esculpe la realidad –principio escultórico y de audibilidad de la educación inclusiva–. Lo político es impuesto a través de su propia agencia; es el resultado del antagonismo constitutivo de las sociedades (Mouffe, 2007), de la que se desprende un contexto de conflictividad. Las palabras de Mouffe (2007) exigen una aclaración preliminar. La *dimensión política de la*

lectura, alude al conjunto de tramas y dispositivos que permiten resolver un determinado conflicto, mientras que *lo político de la lectura*, describe el lugar dónde ésta acontece. Es, gracias a lo político, que la lectura alcanza su propósito en la vida cultural.

Si bien, las designaciones observadas en las políticas públicas referidas a educación lectora y políticas culturales, en su mayoría, a través de su efecto normativo contribuyen imperceptiblemente a frenar el sentido de lo político. Para Bal (2010) esta operación obedece a una

[...] política, que responde a esto, constantemente intenta frenar lo político. Esta visión positiva del conflicto podría sonar contra-intuitiva, ya que a la mayoría de nosotros nos encanta odiar la política como dominante y amenazadora. Tendemos a atribuir la negatividad del conflicto a la política más que a su contraparte, anhelando ser tranquilizados por los líderes políticos con que el conflicto puede ser erradicado. Y bien cierto; en nuestro propio entorno social evitamos los conflictos. Sin embargo, como sostiene de manera convincente Mouffe, la cultura de consenso resultante de la política es de hecho muy exclusivista, y vive de “la negación del carácter inerradicable del antagonismo (p.5).

Lo político de la educación lectora se inscribe su función en el marco simbólico de un conjunto de reglas democráticas a descubrir.

Lectura e intimidad crítica

La categoría de ‘intimidad crítica’ elaborada e introducida por Spivak (2006) en la obra: *“Crítica de la razón post-colonial. Hacia una historia del presente evanescente”*, devela un enorme potencial heurístico en el estudio de las prácticas letradas y sus modalidades de funcionamiento. En esta ocasión, recorro a la contribución efectuada por la connotada teórica de la narratología, de los estudios visuales y culturales, Mieke Bal, quien, en su monumental obra publicada al castellano por Cendeac, titulada: *“Conceptos viajeros en las humanidades: una guía de viaje”*, dedica el último capítulo de su libro a esta noción. Su relevancia metodológica asume la “preocupación por mantener unido lo que sólo un estudioso separaría: la forma (lo que quiera que eso signifique), el contenido y el contexto; problemas a los que nos referimos como culturales, sociales o políticos” (Bal, 2009, p.368).

La potencia heurística y analítica que encierra la noción de ‘intimidad crítica’ en tanto estrategia de análisis de las prácticas letradas, fomenta el intercambio constructivo con una multiplicidad de agenciamientos culturales y políticos, sujetos y territorios. Mediante el concepto de ‘intimidad crítica’ es posible cartografiar las formas culturales potencialmente despreciadas por la matriz colonial del saber, fortalece una escena de intercambios y diálogos, se opone abiertamente a las distancias, jerarquías pedagógicas y culturales legitimadas a través de los planteamientos liberales de la educación inclusiva, así como, de las formas de marginación y subalternización de sujetos, agencias y formas de intervención y participación en el sistema-mundo.

La intimidad crítica es clave en la cristalización de nuevas opciones pedagógicas –centradas en la revolución molecular, es decir, en un espacio pedagógico de lo menor y de múltiples singularidades–, de proyectos políticos y de conocimiento, así como, de

compromisos éticos; asume como principio estructurante de toda praxis educativa la presencia y co-existencia de múltiples singularidades. Son éstos sistemas de razonamientos, los que permiten concebir *lectura-como-método*, en tanto estrategia analítica, cuyos bordes críticos la definen como un sistema de análisis alternativo sobre las regulaciones interpretativas, respecto del corpus de problemáticas que enfrenta el sistema-mundo, más o menos formalista, cuya singularidad interpretativa se haya intrínsecamente relacionada con una inmensa variedad de formas de otredad; cristaliza un encuentro con el Otro, ratifica un proceso de reinención, “permite que el crítico utilice su propia relación íntima con la narrativa poética para informar sus lecturas de textos teóricos” (Bal, 2009, p.369).

La intimidad crítica es clave para la desconfiguración del problema ontológico de los grupos sociales, analítica en la que la diferencia responde a un ideal de asimilación. En ella, la diferencia se entiende como algo negativo, como un mecanismo de ausencia de reciprocidad, es una estrategia que performa la realidad y fomenta el *estar-junto-a-otros*. En tal caso, la lectura se convierte en una singular forma de influencia en el mundo y sobre los demás, performa la consciencia del sujeto, sus pasiones y las estructuras de participación en las que éste sitúa su actividad. Cristaliza un dispositivo de intercambio, conexión, complementariedad y enriquecimiento, es un dispositivo horizontal de mediación del mundo, trabaja en la reciprocidad analítica e interpretativa, tomando prestado aportes y visiones de diversos agentes, observando en ella, contribuciones clave para la creación de un proyecto de resistencia.

La intimidad crítica reside en lo más profundo de la actividad formativa del lector y del profesorado para la justicia social, los derechos humanos y la educación inclusiva, deviene en un modo productivo para leer diversos fenómenos sociales, culturales y políticos. En efecto, entraña una tarea filosofía referida a revisar y tensionar los sistemas de razonamientos y la red argumentativa empleada para determinar lo que acontece en el sistema-mundo mediante una lectura al revés de sus principales problemas.

La lectura empleada en reversa permite preguntarnos qué podemos aprender acerca de la formación de las prácticas culturales, me parece importante relevar en papel de los tropos de las explicaciones que sustentan el estudio de las prácticas letradas en el contexto de la justicia social. La inclusión es una lectura de complicidad con la justicia, la reinención del mundo, su enseñanza a través del concepto de *intimidad crítica* fomenta la formación de un profesorado políticamente consciente y éticamente sensible con las demandas del sistema-mundo, se convierten en guerreros de la justicia educativa y la transformación del mundo. Epistemológicamente, la educación inclusiva se funda en la tesis número once de Feuerbach, dedicada a la transformación social y la reinención del mundo.

La intimidad crítica concebida como espacio formativo se propone descubrir nuevas visiones imaginativas a partir de focalizaciones ausentes y presentes, tal como sigiere Bal (2014), en la comprensión de otros sistemas de razonamientos implicados en la y-cidad ‘lectura e inclusión’, referidos esencialmente a aquello qué es la lectura y qué nos enseñanza. Su heurística se centra en la captura de una amplia multiplicidad de líneas argumentativas, sistemas de razonamientos, niveles, dominios y sujetos. La lectura es una estrategia del análisis cultural. La intimidad crítica reside en lo más profundo de la actividad pedagógica.

¿Por qué y para qué leer de otra manera? El interés analítico que sugiere la respuesta a la presente interrogante reside en el sintagma ‘de-otra-manera’, específicamente, en lo ‘otro’. En primer lugar, habrá que considerar las razones por las cuales la lectura se convierte en un poderoso mecanismo que *performa la realidad*, así como, las formas de enseñanza requeridas para lograr tal propósito. A través de la perspectiva ‘lectura como método’, es posible abordar una amplia multiplicidad de problemas culturales que, producto de la naturaleza multidimensional de sus fenómenos confluentes, impone una operación de excedencia disciplinar. Su orientación se inscribe en la comprensión de las estructuras de producción de una variedad de marcos intelectuales y sistemas analíticos implicados en la transformación del mundo cultural y educativo, así como, en la creación de nuevos canales de redistribución de justicia y equidad. Fomenta además, un análisis situado acerca de la estructura de producción de la educación inclusiva en tanto estrategia analítica y praxis crítica. Lectura como método enfrenta la problemática de la intención y de la diversidad de agencias de complicidad procedentes de heterogéneas hebras intelectuales, éticas y políticas. El lector al performar la realidad es responsable de producir, tal como señala Bal (2009) “una parte crítica de esa implicación, así como una intimidad” (p.377). Lectura como método reside en lo más profundo de la actividad de la educación, al conectarse con determinados objetos políticos de orden específicos de lucha por parte de la educación inclusiva, toma prestada y se moviliza por una amplitud de contornos teóricos y metodológicos críticos, entre ellos, el feminismo, la interseccionalidad, los estudios de la mujer, la filosofía política, lo post-colonial, etc.

Lectura como método no sólo puede emplearse en términos de una estrategia analítica basada en la negatividad –deconstrucción– sino también en términos de positividad –producción de lo nuevo–. El concepto de intimidad crítica elaborado por Spivak (2006) ofrece un marco para *leer-el-mundo* en clave deconstructiva, fundada en una política cognitiva del ‘error’ o de ‘mala lectura’, lo que según Bal (2009), ofrece que ningún práctica pueda habilitarse a asimismo, sino, siempre en constante interacción. Es el resultado de una lectura inquieta y permanente movimiento, que indaga en terrenos soterrados y despreciados por las gramáticas epistemológicas dominantes implicadas en el estudio de la cultura. Una *mala-lectura* es siempre una forma productiva en el análisis teórico y en el trabajo con conceptos, forja una matriz de trabajo inestable, abierto y en permanente desestabilización de significados y contenidos críticos empleados para interpretar el mundo, examina los tropos clave en la complicidad de la matriz cultural de dominación del poder, del saber y del ser, y, del amplio espectro de problemas epistemológicos que enfrenta la comprensión de la justicia, la equidad y la educación a través de la forma adjetival ‘inclusiva’. Lectura como método crea una nueva forma de analizar, informar e intervenir el sistema-mundo y sus barbaries, posibilita una (pre)lectura de lo emergente, designa “una actividad de intimidad crítica llevada a cabo de modo que se haga posible una relación ética” (Bal, 2009, p.382).

La comprensión del derecho a la lectura a través de la noción de intimidad crítica sugiere la reconfiguración de las relaciones espaciales en las que acontecen determinadas prácticas letradas; un acercamiento relacional que recupera el lazo social, invita a leer de otra manera sus problemáticas y acciones. Forja un lector comprometido con su realidad y sus problemáticas, instala la creación de otros marcos de lectura. La inclusión es, en sí misma, una cita de intimidad crítica, nos enseña a leer y analizar el mundo de otra manera, es una lectura que emerge de encuentros complejos entre una amplia variedad de sujetos, estructuras, discursos, etc., asume que la realidad se lectura de “muchas

formas diferentes, ninguna de las cuales es adecuada, aunque todas ellas son enriquecedoras y útiles para cualquier área de especialización en la que uno esté trabajando siempre que uno se preocupe de (pensar sobre) la cultura y la actividad del análisis” (Bal, 2009, p.371). La intimidad crítica en el contexto de lectura como método, devela un complejo estatus de acto atravesado por lo simbólico, lo político y lo artístico, cada una de ellas, formas que performan la realidad. Designa un acto de escultórico e intervencionista en el sistema-mundo, es activador de nuevas racionalidades y comunidades interpretativas.

¿Qué es lo que realmente critica ‘lectura como método’? No sólo cuestiona los textos fundacionales del imperialismo cultural y las dinámicas que regeneración del colonialismo interno del saber y del ser, sino sus formas de composición intelectual de las prácticas letradas performadas en diálogos silenciosos de culturización de carácter nominalista. Reconoce el marcado carácter ideológico que éstas entraña especialmente, en función de regulación del mundo, deconstruye las formas de valorización que producen repercutiendo en los sujetos que las habitan. Atiende a los ecos internos y externos que cristalizan dichas prácticas, evitando la proliferación de sistemas de domesticación del pensamiento. El dinamismo de su objeto lo describe como un marco de análisis siempre en pensamiento, inquieto y abierto a movimientos inesperados. Lectura como método sólo existe en la proliferación permanente de movimientos y formas analíticas inesperadas, abiertas a lo nuevo, rescata el lenguaje de lo sensible de la acción cultural.

La intimidad crítica no es otra cosa que un *acto íntimo de lectura-del-mundo*, sus *problemas y proyecciones*, sugiere una implicación dialogice con el texto y con el universo simbólico y mundo de cada lector y comunidad de agenciamiento. Lectura como método además de cristalizar una estrategia de análisis, trabaja para develar la singularidad de su género implícito en contexto, el análisis en este marco de trabajo se convierte en un *lector implícito* de una amplia gama de problemas culturales, sociales, éticos y políticos. Es un interrogador de la realidad, un dispositivo que hace cosas en el mundo, lo gira, lo esculpe, lo disloca. Irrumpe en la producción de una nueva matriz de relaciones político-culturales, en ella, la ciudadanía lectora se inspira en los principios de la justicia reconocitiva³¹.

Lectura como método devela un sistema reconocitivo de la actividad cultural y política del derecho a la lectura y su praxis, emerge de complejos “tránsitos y referencias cruzadas entre disciplinas, campos del discurso y del saber, que conllevan considerables multiplicaciones semánticas” (Spivak, 2006, p.6). Lectura como método es algo que se construye a través complejas influencias, métodos, objetos, conceptos, compromisos éticos y proyectos políticos y de conocimiento en resistencia, construye un terreno ensamblado por varios cuestionamientos que asumen el post-estructuralismo, lo post-colonial, los estudios de género, queer y de la mujer. En su interacción con cada una de ellas, establece modalidades específicas de relación. Se propone develar cómo el sujeto significado ontológicamente por la inclusión, es objeto de atrapamiento y recodificación a través del discurso de la educación especial –uno, de los múltiples objetos específicos de la educación inclusiva– contribuyendo a la travestización y apropiación de un discurso con una ideología, semántica y sensibilidad completamente diferente.

³¹ Concepto introducido por el autor de este documento, inspirado en los planteamientos de Axel Honnet.

Este enfoque proporciona una analítica mínima³² que posibilita la identificación de sistemas de razonamientos que contribuyen a excluir estratégicamente al sujeto de la inclusión. Tomando prestada la metáfora de ‘practicante’ empleada por Spivak (2006), observo cómo la analítica ‘lectura como método’, viaja y se moviliza por una red de heterogéneos discursos y prácticas teóricas, construyendo una base móvil de análisis de diversos problemas culturales, observando en un cierto halo de inseguridad del lector -analista-. Lectura como método se propone recuperar el lazo social fracturado, mediante la reconfiguración de sus lógicas de trabajo, toma distancia de una política de la identidad reducida a una política de la alteridad -a minutos dispositivos retóricos y analíticos entrecomillados-. Lectura como método constituye un sistema de resistencia mediada, es una forma de complicidad con la creación de otros mundos -acto propiamente performativo-. En efecto,

[...] un mundo justo debe conllevar normalización; la promesa de justicia debe hacerse cargo no sólo de la seducción del poder, sino también de la angustia de que el saber deba eliminar la diferencia, así como la *difference*, de que un mundo totalmente justo sea imposible, siempre diferido y diferente de nuestras proyecciones, ese elemento indecible ante el cual debemos arriesgar la decisión de que podemos escuchar al otro (Spivak, 2006, p.202).

La potencia heurística que reside en la noción de ‘intimidad crítica’ observa que las categorías de ‘inclusión’ y ‘educación inclusiva’ constituyen un poderoso objeto perdido al interior de las denominadas Ciencias de la Educación. En sí, sus sistemas de razonamientos legados, permiten recuperar un conjunto de ideas, conceptos y perspectivas cooptadas por la ingeniería del neoliberalismo, irrupciones que a la fecha, denotan algo más extraño aún que no es ni neo, ni liberal. Ambas categorías deben recuperar su especificidad dentro de un marco analítico más amplio. Al inscribir su objeto mediante una estructura de conocimiento falsificada, o bien, en una estructura intelectual y semiológica de la abyección, del binarismo y de lo especial, la producción de su saber sirve a la neutralización política y a la producción sistemática y silenciosa de un saber de la dominación -tecnologías de sujeción del sujeto y del sistema-mundo-. Éstas son las premisas que erigen las agendas y prácticas de investigación *mainstream* sobre justicia e inclusión, resultado de un corpus de ignorancias sancionadas en la comprensión del objeto de la educación inclusiva. ‘Lectura como método’ e ‘inclusión como método’³³ comparten el propósito de criticar y transformar los entendimientos y ordenamientos intelectuales, analíticos y conceptuales implicados en su trabajo científico. Sin duda, nos encontramos frente a una las tareas críticas de la educación inclusiva. La lectura es, en sí misma, un objeto de cognición del mundo, entraña un singular estilo de activismo estético, intelectual y político.

Lectura como método emerge de las siguientes preocupaciones: a) el abismo y la problematización del ser, b) la experiencia como apertura y descentramiento del yo y c) analítica mínima. Forma un espacio contingente y polémico que atraviesa los campos de lo cultural, lo educativo y lo político, incluso constituye un objetivo clave en el terreno designado por los estudios discursivos, débilmente abordado al igual que la interrogante por su método. Coincidiendo con Bal (2014) la noción de ‘intimidad crítica’ reafirma la

³² Propongo este concepto a partir de la racionalidad esbozada por las etnografías mínimas.

³³ Para mayores detalles véase el trabajo de la conferencia impartida en el Programa de Doctorado en Educación de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina y en la Universidad del Azuay, Cuenca Ecuador.

naturaleza migratoria del conocimiento, realza el signo de la criticidad del mundo, promueve un marco de empática y encuentro de una amplia variedad de fenómenos, conceptos, compromisos éticos y proyectos intelectuales y políticos, fomenta el abordaje de una multiplicidad de problemáticas constitutivas del mundo de lo social y lo político clave en la configuración de lo educativo.

La relación lectura e intimidad crítica designa una nueva operación para leer de otra manera, entraña una singular forma de *no-saber*, trabaja para asegurar una transformación reconocitiva posibilitando la emergencia de nuevas claridades conceptuales sobre el mundo que experimentamos, vivimos y participamos. La lectura es resultado de un complejo proceso de interactividad y creatividad. Las formas de confusión son altamente enriquecedoras, permiten que el contenido del conocimiento y del objeto se performen en un acto íntimo de imbricación. Lectura, inclusión y subjetividad –concepto semiótico y filosófico– comparten el propósito de performar el sistema-mundo y la consciencia, inciden en la configuración de sus estructuras de participación, cada una de ellas, poseen la capacidad de producir subjetividades humanas específicas, “conecta la especificidad textual con la subjetiva, y la singularidad con grupos, problemas e intereses más amplios” (Bal, 2009, p. 368).

Leer: ¿un dispositivo que performa la realidad?

Concebir la lectura como un dispositivo que performa la realidad sugiere un análisis en torno a las posibilidades políticas y agenciales de la misma. Pero, ¿qué implica performar la realidad?, ¿qué distancias y proximidades proliferan a partir de un encuentro inquieto entre los verbos ‘performar’ y ‘escenificar’?, ¿qué clase de interactividad designa? Según Bal (2017), “la performance conecta el pasado de la escritura con el presente de la experiencia de la obra. Es más, si la memoria es en sí misma, por definición, una representación y, en ese sentido, performativa, las dos están conectadas, después de todo” (p.321). La lectura es, en sí misma, un acto y una singular forma de presente, de producción e interactividad de la memoria.

La lectura en tanto categoría de análisis no sólo aborda un corpus de fenómenos culturales, sino también, estéticos, políticos, epistémicos, metodológicos, educativos, etc., forja un evento que afecta a una amplia variedad de dominios, reflejado un marcado carácter intersticial. Impone un doble giro en tanto un concepto analítico y una agencia de efecto que performa las comprensiones del mundo y las singularidades de cada comunidad interpretativa. El sujeto es performado por el orden sensible que reside en su trama textual.

Al sostener que, el lector es quien performa la realidad, enfatizo en la capacidad del lector-agente –hacer/transformar– para desempeñar un rol y una función analítica en sistema-mundo, fomentando un sistema de conexión con *aquello-que-no-ha-sido-pensado*, e, incluso, su interpelación crítica da paso a una cita con un conjunto de imágenes que se propone dislocar. La lectura siempre deviene en una praxis de intervención que esculpe la realidad, su poder reside en la multiplicidad de formas de interpelación del lector. Cada una de sus singulares formas de interpelación da paso a un conjunto de sistemas de escenificación e interactividad. ‘Lectura como método’ construye un *espacio hacia el otro*, cuyo valor ético y político reside en develar la imperceptibilidad de diversos compromisos que sistemáticamente reproducen la desigualdad estructural asociada a los bienes culturales. La lectura en sí misma, es una forma de *acercamiento-al-*

otro, fomenta un singular relacionamiento ético, inaugura un singular mecanismo de descentramiento de los ámbitos sustentadores de la cultura letrada, descentra la mirada respecto de la configuración y funcionamiento del orden social y cultural.

Una de las funciones heurísticas de 'lectura como método' aborda un conjunto de imprecisiones y errores cognitivos en el abordaje de sus objetivos en el marco de vinculación con la justicia, las que sin duda, inciden en la formulación de fenómenos, preocupaciones teóricas y objetos que son acumulados y empleados cotidianamente por quienes diseñan y cristalizan la intervención cultural. Toda práctica de lectura entraña una compleja naturaleza performativa, su intervención acontece en contextos situados.

La pregunta por las condiciones que permiten entender analíticamente la lectura en tanto dispositivo que performa la realidad, sugiere atender la agencia que hay detrás de las prácticas letradas. Analítica que articula un singular espacio de interactividad, pues, supone que la lectura es una tecnología dinámica del análisis cultural que despliega una amplitud de acciones en el sistema-mundo, es altamente escultórica, modela la consciencia social. Su función en la sociedad actual no se reduce, exclusivamente, al énfasis de la escolarización centrada en la perspectiva instrumental –destinada a captar información y hacer cosas con ella (competencia lectora)–, sino más bien, performa la realidad y al lector. Entraña una compleja función sociopolítica y relacional –principal propiedad de la lectura social–. Interroga, sistemáticamente, acerca de los efectos de la lectura en el mundo en términos más abarcativos. Su dominio potencialmente crítico da paso a una singular zona de contacto que alberga una multiplicidad de problemas, ámbitos analíticos, formas críticas, preocupaciones y necesidades definidas dentro de cada encuadre cultural. La dimensión interactiva de la lectura se convierte en una red o dispositivo de intervención en una amplitud de problemas sociales, culturales y políticos, esto es lo que en parte, define su naturaleza basada en el encuentro y en la recomposición/recuperación del lazo social. A través de la lectura son escenificados diversos mundos, problemas y sujetos, sirve para performar y criticar determinadas ideas que sostienen sus prácticas e historia cultural.

Lectura como método puede ser empleada como dispositivo de transformación de la experiencia lector y de la estructura relacional y simbólica en la que acontece su actuación, crea situaciones de análisis y mecanismos de interactividad que trascienden las formas canónicas de interpretación sobre determinados problemas culturales. Haciendo uso de los planteamientos de Bal (2017) sobre el sintagma 'ficción teórica', observo que, lectura como método, aparte de constituir un estrategia de análisis, se convierte en un espacio de experimentación, que guiado a través de los presupuestos de la performatividad de lo rearticulatorio, de diversos entrecruzamientos, desbordamientos y rearticulaciones de heterogéneas hebras teóricas, prácticas analíticas y dispositivos de intervención cultural, posibilita entendimientos que ciertos marcos teóricos no ofrecen, o bien, logran gestionar en materia de inclusión, justicia cultural y lectura. Ofrece un significado creado singularmente para la intervención y abordaje de acuerdo a la especificidad de cada problema. La interactividad de la lectura trabaja para cambiar el comportamiento pasional y ético de los lectores, en ella, son interpelados –incluye al analista–, sólo acontece en la acción. Lectura como método constituye una praxis crítica y analítica clave en la comprensión del potencial y poder político que reside en lo más profundo de la intervención cultural y de la justicia. En este marco, la intervención se convierte en un método y un mecanismo de performatividad en sí mismo.

La agencia de la lectura surge a través de la interacción entre la obra –a través de sus diversos soportes materiales– y sus mecanismos de inserción e intervención cultural. La lectura es, en sí misma, un dispositivo de intervención en el mundo y en la vida cívica, configura un activo, pues acontece en el interpretante, es éste, quien performa la realidad. Ha de entenderse como un dispositivo de reconfiguración del lazo social y, también, de reconfiguración imaginativa del mundo, atiende al conjunto de signos materiales, que la componen. Es una fuerza de intensidad móvil y estriada, emana y transforma los sujetos y los objetos, vista así, siempre esculpe e irrumpe la realidad, es en sí misma, un acontecimiento. El lector se convierte así, en un actor político en la construcción y modelización de la trama democrática. En efecto, lectura como método nos enseña a pensar acerca de la agencia implicada en las acciones políticas en materia de educación, lectura y participación de una amplia gama de bienes culturales.

La lectura como método se propone demostrar cómo determinados fenómenos culturales, sociales, educativos y políticos son domesticados por singulares formas intervencionistas, destinadas a reducir un mundo basado fundamentalmente, en sistemas de acomodación y asimilación a lo ya existente. Bajo la noción deleuziana de ‘novedosidad’ es posible cartografiar los reduccionismos interpretativos vinculados al abordaje de ciertos fenómenos culturales, entre ellos, la lectura –categoría intersticial, sublime y, constitutivamente, incomprensible–. Lo sublime de la lectura y de su agencia se expresa en tanto capacidad de resistir al orden, constituye la base de la libertad humana. Otro aspecto clave consistirá en destacar que la realidad cultural no tiene orden –desorden innato– en sí misma, más bien, lleva implica un conjunto de coordenadas de lo posible. La praxis cultural denomina ‘lectura’, y, en términos más amplios, literacidad, es domesticada cuando intenta que su naturaleza incomprensible, se vuelva sistemática y ordenada dando lugar a determinadas prácticas de desubjetivación. Su naturaleza opera en lo sublime, se cristaliza en el acontecimiento, en la irrupción de nuevas formas de análisis e interpretación acerca de los principales problemas del sistema-mundo.

Lectura como método comparte la proposición analítica elaborada por White (2003) acerca de la ‘voz media’, contribuye a mitigar la producción de diversas formas interpretativas de carácter binaristas, fomenta la huida de las clásicas disposiciones analíticas de sujeto-objeto –pensamiento de lo idéntico–, privilegiando las experiencias culturales reales que constituyen la revolución molecular, así como, las posibilidades de representación del agente con determinados medios de acción.

Lectura como método cristaliza una particular figuración de lector y agente cultural. Se interroga permanentemente desde qué imágenes la gente y determinados grupos culturales y comunidades interpretativas leen los problemas del mundo –específicamente, los relativos a la acción cultural y política–. Sobre este particular, quisiera relevar la contribución de Didi-Hubberman (2018) respecto de la capacidad de las imágenes para producir conocimiento.

Lo político de la lectura

En esta sección, exploro los desarrollos teóricos que posibilitan los entendimientos políticos de la lectura. A tal efecto, recurriré a la contribución de Mouffe, específicamente, a través de las obras: “En torno a lo político” (2007) y “El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo y democracia radical” (1993). Tras explorar las configuraciones que posibilitan los entendimientos políticos de la lectura en tanto

praxis social y cultural, dedicaré un fragmento a demostrar los rumbos liberales –observo una amplia gama de liberalismos que son albergados imperceptiblemente en la estructura analítica pre-constructiva de la educación inclusiva– y políticamente neutrales, a minutos, ingenuos, que expresa y abduce el discurso hegemónico de la inclusivo y de la justicia social.

El problema del liberalismo en los planteamientos articuladores del campo de lucha de la educación inclusiva, se reduce a la imposición de una racionalidad de carácter ambigua, laxa y neutral, incapaz de atender adecuadamente a la naturaleza pluralista del mundo social. La visión liberal de inclusión, ratificada en su mayoría por diversos proyectos de nación y gobiernos a nivel mundial, insiste en negar lo político y la multiplicidad de perspectivas que ensamblan su dimensión conflictiva. En esta racionalidad, lo político se reduce a la ética, articulando una política retórica de la heterogeneidad de carácter binarista y dicotómica, devenida en la imposición de una estructura y de un vocabulario analítico basado en el esencialismo liberal –convivencia de marcos de valores antagónicos– y en el individualismo metodológico –excluye la comprensión de la multiplicidad de singularidades al atender, significativamente, al sesgo de abyección de cada sujeto–, dimensiones regulativas del campo actual de lo inclusivo. Lo social y lo político son claves en la configuración de la vida social y cultural, devenido en un campo de relaciones inestables.

La analítica liberal centra su interés en un mecanismo interpretativo erróneo cognitivamente, asume un corpus de problemas contingentes y de relaciones atravesadas por los significantes del binarismo y lo categorial, como una relación, exclusivamente, entre ‘ellos y nosotros’, sin atender a la fractalidad, performatividad y regeneratividad de sus acciones. A esto se suma, la ratificación de una política y de un consenso de carácter universalista como medida de solución a los agudos problemas de constitución del mundo, ratificando una política centrada en los ‘todos colectivos’ –universalidad y homogenización– por sobre una política y una espacialidad educativa y cultural articulada a partir de las directrices de los ‘todos (re)distributivos’ (Lazzarato, 2006). La inclusión al ser comprendida en términos liberales niega el conflicto y la potencia de la singularidad que evita neutralizar al sujeto a través de sus diferencias. Al inscribir su marco analítico en los planteamientos del liberalismo, su consciencia de lucha adquiere imperceptiblemente a lo que crítica: *el individualismo y el racionalismo*.

Si bien, el estudio de las prácticas culturales y educativas a través de los principios del liberalismo, adopta con énfasis el paradigma agregativo cuya orientación se articula fundamentalmente en la convergencia de diversas fuerzas en conflicto. La visión deliberativa del liberalismo a juicio de Mouffe (2007)

[...] el "deliberativo", desarrollado como reacción a este modelo instrumentalista, aspira a crear un vínculo entre la moralidad y la política. Sus defensores quieren reemplazar la racionalidad instrumental por la racionalidad comunicativa. Presentan el debate político como un campo específico de aplicación de la moralidad y piensan que es posible crear en el campo de la política un consenso moral racional mediante la libre discusión. En este Caso la política es aprehendida no mediante la economía sino mediante la ética o la moralidad (p.20).

Mouffe (2007), identifica que los términos ‘político’ y ‘política’ a pesar de presentar un significado próximo, éste, no siempre es claro. Más bien, es objeto de ininteligibilidad. La política –dimensión óntica, referida a multitud de prácticas de la política convencional– se encuentra próxima al campo de la ciencia política, mientras que, lo político –lo óntológico, es decir, los modos de institución de la política en la sociedad– aborda los contornos de la filosofía política. Sobre el sentido de lo político, la célebre teórica belga, afirma que, éste, es “un espacio de poder, conflicto y antagonismo” (Mouffe, 2007, p.16), insiste agregando que,

[...] "lo político" como la dimensión de antagonismo que considero constitutiva de las sociedades humanas, mientras que entiendo a "la política" como el conjunto de prácticas e instituciones a través de las cuales se crea un determinado orden, organizando la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad derivada de lo político (Mouffe, 2007, p.16).

Me parece sustantiva la afirmación de Mouffe (2007), sobre la inteligibilidad ontológica que restringe la capacidad de pensar el mundo y las prácticas letradas en clave político. Es, justamente, lo político lo que hace de engranaje con el ejercicio de la ciudadanía y las posibilidades intervencionistas y escultóricas en las estructuras de regulación del sistema-mundo. A través de lo político es posible reconocer el corpus de obstrucciones que enfrenta la singularidad a través de la supremacía de los enfoques racionalistas dominantes, cuya tendencia cognitiva es a imponer una visión individualista –según Guattari y Rolnik (2006), un ser de masa propio de la ingeniería del neoliberalismo– que niega la multiplicidad de singularidades constitutivas del mundo contemporáneo. En efecto, quisiera insistir en la afirmación de Guattari y Rolnik (2006), respecto que, las minorías son mayorías constitutivas del sistema-mundo.

¿Qué implica abordar de un modo político el quehacer de la lectura?, ¿en qué consisten los problemas que enfrenta en la reconfiguración del mundo actual, y, específicamente, a través de la metáfora de la creación de lo posible? La naturaleza política de la lectura sugiere la producción de alternativas –pragmática epistemológica– destinada a solucionar la diversidad de problemas que atraviesan el quehacer de la acción cultural. La lectura es clave en la examinación del conflicto social y en la reconfiguración de la multiplicidad de fracturas multiaxiales que atraviesan al lazo social. Una analítica democrática de esta naturaleza, exige el reconociendo de la multiplicidad de singularidades, ámbito constitutivo del mundo contemporáneo, que toma distancia de un demos y de una multiplicidad homogénea –pluralismo liberal–. La multiplicidad de singularidades –clave en la política ontológica de la educación inclusiva– opera mediante un análisis relacional y su eficacia simbólica, sólo es posible, a través de la noción de exterior constitutivo –aquello que no se cierra, se redobla, cuya operación se encuentra en constante apertura y producción de lo nuevo–. Las singularidades múltiples constituyen un locus clave en la redefinición de la educación inclusiva y de su poder político. Otra preocupación consistirá en reconocer la convivencia y articulación de “la naturaleza hegemónica de todos los tipos de orden social y el hecho de que toda sociedad es el producto de una serie de prácticas que intentan establecer orden en un contexto de contingencia” (Mouffe, 2007, p.24).

Las teorías de la justicia social al develar una naturaleza compleja, necesitan de cristalizar opciones capaces de trabajar sobre problemas particulares y temporales –tarea filosófica de carácter práctica–, su vínculo con la ‘educación’ y la ‘inclusión’ reside en el

corazón de ambas nociones, puesto que, persiguen la reconfiguración de la cooperación social. Lo cierto es que, ni la justicia, ni las formas de contractualismo social legitimadas en los diversos proyectos de nación contemporáneos han sido capaces de resolver los problemas medulares de la equidad, el reconocimiento, la participación y la igualdad. Se requieren condiciones capaces de edificar una ingeniería social que posibilite un futuro más justo para todos.

La educación lectora en el contexto de la democracia radical establece como condiciones analíticas centrales: a) la necesidad de comprender el papel de las pasiones en la y-cidad política, 'lectura y ciudadanía cultural', b) asume la crítica a la razón del sujeto unitario -principal propiedad del racionalismo y eje articulador de la morfología falsificada de la educación inclusiva-, c) atiende a un conjunto de problemas sociales y culturales, d) crítica la inspiración liberal-democrática que asumen sus planteamientos de mayor circulación, en ella, tales planteamientos, agudizan un interés de carácter racionalista, individualista -individualismo liberal y metodológico- y universalista, colocando en desmedro la potencia de la singularidad -asume una crítica al esencialismo, comprendiendo los límites del pensamiento político clásico- cooptada por la fuerza ontológica problemática de la diferencia -problema ontológico de los grupos sociales- neutralizando el papel de lo político y su aprendizaje en la intervención en el sistema-mundo. Cada una de las cegueras antes enunciadas trae consigo consecuencias significativas para ensamblar procesos de educación lectora, ciudadanía lectora y cultural en el marco de la y-cidad que demandan las categorías de análisis de 'inclusión y justicia'.

Como medida de superación a las tecnologías de inscripción y significación del problema ontológico de los grupos sociales, observo la necesidad de redefinir las identidades democráticas más allá de las fronteras que impusieron por bastante tiempo las nociones de 'democracia' y 'totalitarismo', lo que a juicio de Mouffe (1993), "dependía en gran parte de la diferencia que se había establecido respecto del otro que la negaba" (p.4). Sin duda, es la perspectiva racionalista, universalista e individualista constituyen formulas analíticas que restringen la reconfiguración del derecho a la lectura y sus canales de participación. Más bien, enfrenta un desafío de carácter morfológico destinado a repensar y dislocar las categorías que ensamblan su función, a objeto de pensar las condiciones de la democracia a través de los planteamientos de lo inclusivo. Para ello, resulta fundamental "desactivar el antagonismo potencial que existe en las relaciones sociales" (Mouffe, 1993, p.5).

El antagonismo se convierte en un concepto analítico clave en la comprensión epistemológica de la educación inclusiva, y, especialmente, en la articulación de procesos de comprensión lectora desde una perspectiva de justicia compleja. Alude justamente, al conjunto de formas de hostilidad de las relaciones humanas y menosprecio social fundadas en la lógica de la indiferencia colectiva. Lo político es lo que organiza las relaciones humanas, sienta las bases de la interactividad social, mientras que, la política, se concentra en la articulación de relaciones que garantizan una convivencia y coexistencia conflictiva. Los términos inclusión y lectura enfrentan el desafío de recuperar su especificidad política y democrática. En tal caso, "el objetivo de una política democrática no reside en eliminar las pasiones ni en relegarlas a la esfera privada, sino en movilizarlas y ponerlas en escena de acuerdo con los dispositivos agonísticos que favorecen el respeto del pluralismo" (Mouffe, 1993, p.7).

La dimensión de lo político del derecho a la lectura a través de la noción de ‘exterior constitutivo’, alberga una amplia variedad de movimientos estratégicos. La dimensión de exterior constitutivo en tanto máxime analítica de la diferencia y la singularidad, permite que éstas no se cierren a formulaciones cosificantes, esencialistas y estrechas, ofrece un marco de nuevas rearticulaciones y aperturas permanentes del sujeto. Sus planteamientos son coherentes con la variación del ser, es algo que jamás se cierra, siempre se encuentra en movimiento, en redoblamiento, en giro, etc. Al respecto, Mouffe (1993) agrega que,

[...] al indicar que la condición de existencia de toda identidad es la afirmación de una diferencia, la determinación de un «otro» que le servirá de «exterior», permite comprender la permanencia del antagonismo y sus condiciones de emergencia. En efecto, en el dominio de las identificaciones colectivas —en que se trata de la creación de un «nosotros» por la delimitación de un «ellos»—, siempre existe la posibilidad de que esta relación nosotros/ellos se transforme en una relación amigo/enemigo, es decir, que se convierta en sede de un antagonismo. Esto se produce cuando se comienza a percibir al otro, al que hasta aquí se consideraba según el simple modo de la diferencia, como negación de nuestra identidad y como cuestionamiento de nuestra existencia. A partir de ese momento, sean cuales fueren las relaciones nosotros/ellos, ya se trate del orden religioso, étnico, económico o de cualquier otro, se convierte en político en el sentido schmittiano de la relación amigo/enemigo (p.8).

La *cooperación social* desempeña un papel crucial en la comprensión de lo político del derecho a la lectura y de la inclusión, pero, ¿qué implica cooperar en términos equitativos complejos con una amplia multiplicidad de singularidades? Una posible respuesta a esta interrogante, atenderá significativamente al tipo de opciones de vida cultural y educativa ofertadas a cada colectivo de ciudadanos. Reconoce que las fórmulas de regulación del contractualismo social en su versión clásica, referida moral kantiana, en cierta medida, es incapaz de atender a todos sus ciudadanos por igual —preeminencia de la lógica de los ‘todos colectivos’— a partir de multiplicidad de intereses, necesidades y motivaciones. Es necesario sostener una disposición política del ser humano coincidente con los planteamientos de Wassertrom (1997) y Young (2002), inspirada en los presupuestos de una igualdad, equidad y justicia compleja, que interpele, permanentemente, las designaciones de incluidos en qué, excluidos por quién e incluidos a qué.

La ciudadanía lectora en tanto categoría de análisis ratifica una concepción política de complejidad inspirada en la revolución molecular —múltiples singularidades— y en la necesidad de vivir, construir y reinventar el mundo *junto-a-los-otros*. Claves en la recomposición del bien común cultural y educativo, previo reconocimiento de la creación de un sistema de justicia reconocitiva en materia de derecho a la cultura y a la educación. Ambas constituyen espacialidades significativas de la vida común, es decir, enfrentan el reto de satisfacer un corpus de necesidades que, tal como señala Nussbaum (2006), no se vean íntimamente comprometidas con la performatividad de diversas expresiones del poder —segregación, desigualdad, discriminación silenciada, etc.—.

Los planteamientos liberales de la educación inclusiva develan un silencioso compromiso con acciones que agudizan el trato desigual en el espacio político, mediante la imposición de sistemas de razonamientos que nos llevan a pensar de forma binarista en vez relacional, en ella, las necesidades humanas se comprometen con un abordaje

desigual en el espacio político y pedagógico, mediante acciones conducentes a una inclusión diferencial y a través de las desigualdades. La interrogante sigue siendo: ¿cómo conseguir dignidad a través de la educación y la participación cultural?

Uno de los retos que enfrenta la educación inclusiva consiste en la creación de mecanismos capaces de leer las operaciones performativas de las reglas de funcionamiento institucional de la sociedad, a fin de develar la naturaleza que éstas trazan al corpus de reglas de operancia de cada sistema educativo. En efecto, su principal tarea es asegurar una lógica de cooperación social que garantice a todos los ciudadanos –bajo la metáfora de la totalidad concebida como múltiples singularidades– el desarrollo de diversas capacidades para actuar e intervenir en el sistema-mundo, cristalizando nuevas oportunidades de recomposición del lazo social y de su destino social.

Inclusión como método permite incidir en el diseño institucional de la sociedad actual y constitucional. La inclusión necesita una teoría política del bien³⁴ orientada a subvertir toda forma de cuasi-contractualismo, pero, ¿cómo crear un diseño social y estructural que asegure condiciones de respeto para todos –concebidos como múltiples singularidades–?, o bien, ¿de qué manera redistribuir el derecho a la educación y a la lectura desde un punto de vista complejo?, ¿qué tipo de contractualismo impone la inclusión?

La inclusión en tanto proyecto político coincide en su configuración con los planteamientos de O'Neill (1996), al emprender su actividad a partir del *deber* de lo que tenemos que hacer para cambiar el mundo y crear condiciones más esperanzadoras para la población en general, previa identificación de lo que cada colectividad necesita. De lo contrario se corre el peligro de avalar la regeneratividad de la indiferencia colectiva –formula constitutiva del mundo y sus patologías sociales crónicas–. Los planteamientos de O'Neill (1996) restituyen un imperativo ético de obligación colectiva para garantizar que cada persona reciba lo que necesita y merece. Sobre este particular, Nussbaum (2006) insiste, agregando que, “los deberes no se generan nunca en el vado: la idea de las necesidades, y de los derechos basados en las necesidades, siempre aparece para informarnos de por qué un deber es un deber, y por qué es importante” (p.276).

La inclusión es, ante todo, una estrategia analítica orientada a proteger a las personas de la multiplicidad de formas de injusticia que regulan el funcionamiento de éste. Es un dispositivo de examinación crítica de las estructuras de funcionamiento del sistema-mundo y de su diversidad de micro-praxis, impone un singular pensamiento constitucional y legal acorde a la búsqueda permanente de la dignidad humana y lo que ésta exige. Se propone crear una ingeniería social, cultural, política, económica y educativa acorde con las necesidades del ser humano –exigencia moral– y el corpus de condiciones que fomentan la vivencia de una vida plenamente humana.

Lectura como método configura un debate filosófico –paradigmas normativos– y político –alberga una amplia variedad de luchas y reivindicaciones emprendidas por diversos segmentos de la sociedad– en torno a las nociones de ‘reconocimiento’ y de ‘redistribución’. Filosóficamente, ambas nociones develan un origen completamente diferente, tal como indican Fraser y Honneth (2006), la redistribución proviene de la hebra angloamericana de carácter liberal, mientras que, el reconocimiento –se encuentra

³⁴ Desde la perspectiva de Nussbaum (2006) concibe el bien en términos de derechos humanos.

a la base de los procesos de subjetividad³⁵ – provienen desde la fenomenología de la conciencia y del legado hegeliano, cuyo signo traza una relación de reciprocidad entre la diversidad de singularidades que conforman las estructuras de participación social, cultural, educativa, políticas y económicas. El reconocimiento –modalidad de justicia cognitiva– se encuentra en lo más profundo de las políticas de la diferencia. Me interesa explorar en esta oportunidad, sí, el potencial analítico que reside en ambos términos permite develar la profundidad de las injusticias del capitalismo. ¿Cómo problematizar la dominación y la opresión a través del derecho a la lectura y la educación a través de ambas nociones? Si bien, desde una perspectiva política ambas nociones informan acerca de las luchas que tienen lugar en el seno de la sociedad, ¿qué es lo que las hace antitéticas? La lucha de redistribución para Fraser y Honneth (2006) suele equiparse, en ocasiones, equívocamente, a la lucha de clases, mientras que, la lucha por el reconocimiento, circunscribe a una política de la identidad. En efecto,

[...] tratan las corrientes que se orientan al reconocimiento dentro de los movimientos feminista, antiheterosexista y antirracista como si agotaran todos los aspectos de cada movimiento, haciendo invisibles las corrientes alternativas dedicadas a reparar formas de injusticia económica específicas de género, "raza" y sexo, que ignoraban los movimientos de clase tradicionales. *Por otra*, oscurecen las dimensiones de reconocimiento de las luchas de clase, que nunca se han dedicado en *exclusiva a la* redistribución de la riqueza. *Por último*, la ecuación de la política de reconocimiento con la política de la identidad reduce lo que veremos que en la actualidad es una pluralidad de tipos diferentes de reivindicaciones de reconocimiento a un único tipo: las reivindicaciones de la afirmación de la especificidad del grupo (Fraser y Honneth, 2006, p.21).

Para ambos autores la vinculación entre ‘política de clase’ centrada en la redistribución y ‘política de la identidad’ vinculada al reconocimiento, en oportunidades, se convierten en decisiones de una política de todo vale, cuyas asociaciones en vez, de producir un despeje epistémico, sólo contribuye a polarizar y neutralizar aún más la densidad del problema en cuestión. Si bien, ambas nociones habitan lo más profundo del campo relacional de la educación inclusiva, comparto la posición de Fraser y Honneth (2006), respecto de comprender cada uno de ellos como aspectos singulares y cruciales de la justicia social y, por tanto, educativa. Alberga una multiplicidad de orientaciones y luchas políticas que abordan aspectos más generales que atraviesan las trayectorias sociales, culturales y educativas de toda la población considerada en términos de múltiples singularidades. Aborda un corpus de problemas relacionales que atraviesan de forma multinivel y diferencialmente, a la multiplicidad de segmentos de la población.

Lectura como método toma distancia del conjunto de mecanismos de esencialización sobre las que se erigen diversas políticas de la identidad. Por esta razón, los planteamientos de Young (2002), respecto de una política de la diferencia emancipadora, contribuyen a destrabar el problema ontológico que afecta a los grupos sociales. El problema ontológico de los grupos sociales inscribe su fuerza analítica con mayor proximidad a los planteamientos que describen los grupos de estatus weberianos, sujetos que a través del discurso cultural dominante son significados como diferentes, carentes de reciprocidad social, o bien, portadores de una valía social deficitaria. El problema ontológico de los grupos sociales impone una concepción de diferencia y

³⁵ Considera la tesis hegeliana a opuesta al individualismo liberal, analítica que posibilita el reconocimiento de cada ser a partir del centro con los otros.

diversidad basada en términos de ‘ideal de asimilación’. Una analítica destinada a transformar este problema se dedicará a comprender la performatividad y regeneratividad de determinadas representaciones culturales que agudizan el estigma. En la comprensión del problema ontológico de los grupos sociales se intersectan diversos códigos culturales. Se propone abolir las diferencias de un grupo.

Un grupo social no es un simple agrupamiento de personas a pesar de encontrarse entrelazados con determinados descriptores de identidades –que, en ocasiones, contribuyen a esencializar al ser-. El concepto de grupo social tanto en la teoría social, filosófica y educativa significada como parte de la inclusión, enfrenta un dilema analítico definitorio³⁶, no posee una conceptualización clara que permita subvertir las lógicas esencialistas y opresivas del ser. En tal caso, señala Young (2002) que, “la identificación de un grupo acontece cuando se produce el encuentro e interacción entre colectividades sociales que experimentan diferencias en su forma de vida y en su forma de asociación, aun si consideran que pertenecen todas a la misma sociedad” (p.77-78). Cada grupo social, es objeto de complejos procesos de diferenciación dentro de una misma estructura social, obedeciendo a una ingeniería de carácter individualista y racionalista. Los grupos sociales y sus miembros se definen a partir de un atributo centrado en la identidad que al convertirse en una cierta categoría social e histórica traza signo de identificación con un determinado grupo. Cada grupo es una compleja forma de relación social, definidos a través de prácticas y formas de vincularidad específicas.

El campo de producción de la educación inclusiva ratifica una concepción de ontología social de carácter individualista, imponiendo una concepción normativa del sujeto. Si la identidad es algo que se construye relacionamente, entonces, las formas de categorización constituyen elementos esenciales de la identidad humana. En la composición de cada grupo social, emerge una fuerza de *proyectabilidad*, es decir, vector mediante el cual cada persona se describe asimismo, como un ser con atributos que lo vinculan a través de su biografía a una determinada comunidad. De este modo,

[...] el paradigma del reconocimiento, en cambio, trata las diferencias de una manera de dos posibles. *En una versión*, son variaciones culturales benignas y preexistentes a las que un esquema interpretativo injusto ha transformado de forma maliciosa en una jerarquía de valores. *En otra versión*, las diferencias de grupo no existen antes de su transvaloración jerárquica, sino que su elaboración es contemporánea de la misma. Con respecto a la primera versión,, la justicia requiere que revaluemos los rasgos devaluados; así, debemos celebrar las diferencias de grupo, no eliminarlas. Sin embargo, con respecto a la segunda versión, la celebración es contraproducente; en cambio, debemos deconstruir los términos en los que se elaboran en la actualidad las diferencias (Fraser y Honneth, 2006, p.24).

Los anudamientos críticos entrecruzados en el ejercicio del derecho a la lectura, la ciudadanía lectora y cultural, así como, el derecho a la educación, se convierten en dispositivos analíticos de intermediación que comparten diversas formas de injusticias culturales, traducidas en términos de dominación cultural, no reconocimiento y menosprecio social a las agencias y marcos de acción –incluso de valores– articulados por determinadas comunidades, etc. Si bien, la redistribución apela a la subversión de la estructura económica; el reconocimiento, persigue un cambio cultural. Ambos intereses

³⁶ La filosofía política no ha ofrecido un concepto claro y legible sobre ‘grupos sociales’.

quedan conectados bajo la premisa de justicia, igualdad y equidad compleja, es decir, propósito que persigue la transformación de las estructuras para crear nuevos canales de redistribución a partir de lo que cada colectividad necesite. Razón por la cual, el estudio de cualquier derecho requiere de una examinación relacional. La lucha por la justicia social y educativa no es otra cosa que la eliminación de la opresión y la dominación institucionalizadas en lo más profundo de la sociedad, del sistema educativo, así como, de la micropraxis que cada uno de éstos construye y de la singularidad de reglas de funcionamiento que posibilitan dichas operaciones.

En efecto, los planteamientos que sustentan el desarrollo de la estructura de conocimiento falsificada y mixta de la educación inclusiva –corresponden a planteamientos hegemónicos– reproducen una concepción liberal de justicia, fundada en argumentos opresivos y esencializadores, en ella, el significado de la justicia se reduce a una praxis moralmente bien intencionada, dedicada, tal como indica Young (2002), a la distribución correcta de beneficios entre los diversos actos de la sociedad, contribuyendo imperceptiblemente, a la reproducción de un margen de homogeneidad y universalización –ejes fundantes de la política occidental–. En palabras de Young (2002) reducir la justicia a la racionalidad del paradigma distributivo entraña un grave error, puesto que, ignora el contexto social e institucional que, en oportunidades, inciden en la configuración de los enfoques de la distribución. Comparto la afirmación de Young (2002) respecto que, la erradicación de la opresión sólo sucederá con la eliminación de los grupos concebidos en tanto sistemas de devaluación de las identidades y las diferencias. La práctica política de la educación inclusiva y, específicamente, del derecho a la lectura,

[...] consiste en fomentar la participación democrática a través de las actuales líneas divisorias con el fin de construir una orientación programática de amplia base que integre lo mejor de la política de redistribución con lo mejor de la política de reconocimiento (Fraser y Honneth, 2006, p.34).

En tal caso, los principales *problemas de la filosofía moral* en torno al reconocimiento y la redistribución, asume la necesidad de articular “una concepción suprema de justicia que pueda acoger las reivindicaciones defendibles tanto de igualdad social como del reconocimiento de la diferencia” (Fraser y Honneth, 2006, p.34).

Cultura política, subalternidad y lectura: hacia una micropolítica del acontecimiento

La interrogante acerca de la *cultura política de los subalternos* en el contexto del derecho a la lectura, sin duda, constituye un tópico analítico crucial, enriquece sus disposiciones conceptuales y metodológicas, respecto de la participación de un amplio conglomerado de colectivos atravesados por el signifiante de ‘lo popular’ en la producción de otras prácticas de alfabetización y uso de la cultura letrada. Este interés devela un problema definitorio consustancial: la incapacidad de definir su objeto. Si bien, el estudio de las prácticas letradas en contextos de subalternidad oscila en un viaje incesante por una amplitud de categorías procedentes de diversas tradiciones académicas, las que pueden vincularse a las contribuciones de las historias locales y de la microhistoria, etc. La subalternidad en tanto categoría de análisis inscribe un terreno polisémico, heteroglósico y polémico. Si bien, genealógicamente, la emergencia del concepto es vinculado a los trabajos publicados por Gramsci, en esta oportunidad,

recupero parte de los aportes legados por el Grupo de Estudios Subalternos, específicamente, a través de los trabajos elaborados por Guha (1997) y Dube (1999). Comunidad interpretativa responsable de la ampliación de sentidos asociadas ha dicho término, asignando un estatus heurístico y analítico a la figura del subalterno en tanto agente político y de consciencia. Concebida como categoría de análisis expresa un carácter relacional, estructural, micropolítico y flexible, participa de las relaciones de poder que interroga y analiza; en su dimensión heurística, introduce a sus colectividades en el dominio de lo político, queda estrechamente vinculado a la comprensión regenerativa y performativa del poder. Su potencia analítica se inscribe en el “cuestionamiento sobre la inmovilidad de los grupos, y a su comprensión como actores políticos que agencian sus intereses” (Dotor, 2019, p.13).

La contribución de los Estudios de la Subalternidad en el contexto de las prácticas letradas, construyen una estrategia analítica destinada a examinar los múltiples sistemas de relacionamiento del quehacer de la lectura con el dominio de lo político, lo simbólico, las formas de movilidad social convertidas en metáforas y artificios, las dinámicas de poder y las reglas de funcionamiento de las prácticas culturales a partir de la justicia redistributiva, por ejemplo. Los Estudios de la Subalternidad proporcionan un lente analítico-metodológico crucial para examinar las rutas de acceso a la ciudadanía a través del ejercicio del derecho a la lectura. Se convierte en un dispositivo de des-canonización de la función y del quehacer de la lectura en tanto práctica social, cultural y política. Sin duda, la lectura es el resultado de complejos mecanismos de participación política. El derecho a la lectura a través de la contribución de los Estudios de la Subalternidad, sugiere un análisis en torno a las formas de acción y participación cultural articuladas por dichas colectividades, las que desafían los marcos y las modalidades interpretativas y el dinamismo de las estructuras dominantes. A través de estas modalidades interpretativas, los argumentos que ensamblan una nueva comprensión teórico-metodológica del derecho a la lectura evitan esencializar y naturalizar sus identidades, más bien, se propone abordar un corpus de problemas que fomenten una comprensión reconstructiva de sus modalidades de acción cultural, cautelando un conjunto de resultados tan o más efectivos que las articulaciones legitimadas por la hegemonía letrada -gramática-. Concebida así, su racionalidad encierra sus propias tensiones, a partir de los agenciamientos de los subalternos deconstruye las narrativas de alfabetización y sus marcos intelectuales, cristalizando una poderosa política de imaginación, producción del deseo e intervención del mundo.

Los sujetos de la subalternidad en el contextualismo analítico que traza el derecho a la lectura, son concebidos en tanto sujetos actantes y escultóricos, respecto de las problemáticas que delimitan su espectro de acción y apropiación cultural. Fractura las grandes narrativas de producción escritural y lectoras proporcionadas por la matriz colonial del saber, consolidando una lectura política que se moviliza entre “las formas de ciudadanía, los procesos de liberalismo y re-significación de la libertad, las transgresiones políticas” (Dotor, 2019, p.14). Revaloriza el significado político de la lectura y la multiplicidad de mecanismos de agenciamiento emprendidos por tales colectividades, los que según Dotor (2019) “no se encuentran al margen, sino dentro de los grandes procesos y acontecimientos históricos” (p.15). Éste conjunto de tensiones, reclama la inauguración de una didáctica de la subalternidad.

El poder de la subalternidad reside en la capacidad para alterar el funcionamiento cotidiano de la gramática social y cultural, específicamente, el conjunto de disposiciones

que sustentan el desarrollo de la cultura letrada en el marco de la justicia social y educativa, los dispositivos de producción de la subjetividad y la experiencia, proporciona herramientas para atender a la dinámica política que traza la lectura y la acción cultural en el marco de la inclusión. Si bien, cada una de éstas categorías habrá que entenderlas en un determinado marco temporal, en ciertos momentos de quiebre y ruptura; en tal caso, “para reconstruir un campo semántico es necesario traspasar el plano de las ideas y abrir los textos hacia aquello que yace más allá de los mismos, pero que se encuentra inscriptos en ellos como sus propias condiciones de posibilidad. Las ideas suelen repetirse en diversos contextos discursivos, pero su sentido se altera según las condiciones de su enunciación” (Palti, 2019, p.6).

La lectura en tanto dispositivo de intervención del mundo y política de imaginación epistémica explícita una poderosa influencia en la producción de identidades, las que para Dube (1999), involucran una diversidad de formas de ser sujetos (diver-ser), desbordan la regionalización de lo individual, incorporando lo colectivo forja un marco de análisis sobre el sistema-mundo y sus problemáticas, sus medios de apropiación, expresión, recepción y percepción. Las identidades son productos históricos de complejas relaciones de producción, constituyen tecnologías de poder y diferencia, esencialistas en la constitución/inversión de lo cotidiano y de la vida social, política y cultural. La lectura proporciona un marco de elaboración crítica sobre cada una de ellas. ¿Cuáles son las filiaciones epistemológicas y discursivas que participan de la reformulación analítica del derecho a la lectura en el marco de la educación inclusiva?, ¿cuál es el conjunto de preocupaciones relacionadas? Sin duda, los sistemas de razonamientos introducidos por la corriente interseccional, la filosofía de la diferencia, los estudios queer, los estudios de la mujer, los estudios culturales asiáticos, anglosajones y latinoamericanos, el feminismo negro, entre otros; contribuyen a modificar y rearticular los términos que ensamblan el debate entre lectura, justicia e inclusión, dislocando un conjunto más amplio de representaciones culturales que atraviesan a determinados grupos, encontrándose “con otras luchas continuas sobre los temas de identidades, especialmente, aquellos feministas y a cargo de minorías. Asimismo, ampliaron con agudeza la teoría posestructuralista, apoyando expresamente las perspectivas anti-humanistas” (Dube, 1999, p.253). Se propone articular una concepción crítica más amplia acerca del discurso de la justicia, la inclusión y la lectura, orientadas a interpretar e intervenir en un proyecto de poder dominado por la matriz colonial. Cada una de estas categorías, comparten una sensibilidad política y ética mutua.

El objeto que entraña el ensamblaje de un corpus de elementos intelectuales y metodológicos más amplios para comprender las operaciones del derecho a la lectura, define su objeto en tanto dispositivo analítico que fomenta una indagación crítica, sistemática e informada, en permanente movimiento, acerca del conglomerado de ejes de análisis, territorios, métodos, influencias y proyectos de conocimiento, políticos y éticos, que modelizan el campo de estudio y la regionalización epistémica del derecho a la lectura. En este marco de análisis, las categorías de inclusión, justicia y derecho a la lectura son concebidas en tanto nociones estructurales y relacionales que participan de un conjunto de relaciones de poder y representaciones culturales que interrogan. En ellas, la condición de subalternidad asume las luchas emprendidas por la historia desde abajo, entendiéndolas como un complejo entramado de relaciones estructurales de poder. Su dimensión político-ética, orienta su actividad a los agenciamientos y modos de conciencia legitimados por la acción cultural en resistencia.

El estudio de la lectura en tanto práctica ética y político-cultural, así como, objeto simbólico, entraña una multiplicidad de mediaciones de carácter social, discursivas y epistémicas, sirviendo de base para la interrogación de diversos proyectos de conocimiento y estrategias de producción de identidades mutantes. Ofrece una lectura contraria al conjunto de luchas que, tradicionalmente, convergen en la investigación sobre derecho a la lectura, devenido en una compleja regionalización epistemológica en permanente movimiento y convergencia centrífuga de diversas singularidades analíticas. Es un campo de complejos enredos e implicaciones críticas. Epistemológicamente, la lectura en tanto categoría de análisis, denota una multi-posicionalidad de significados y ámbitos teórico-metodológicos. Es un espacio de disputa de diversas texturas y sentidos políticos.

La educación inclusiva en tanto proyecto de conocimiento de resistencia nos conduce a un conjunto de configuraciones culturales que performan la realidad y su red de problemáticas, enmarcadas en un espacio macrosocial dinámico, inacabado e inquieto. Concebida así, la inclusión opera en términos de un campo de interlocución e intercomprensión, espacialidad en la que convergen, dialogan, median, interactúan y se rearticulan una amplia multiplicidad de proyectos de conocimientos, métodos, objetos saberes, conceptos, compromisos éticos y proyectos políticos. A esta singular red de análisis, he denominado *mapa crítico plurilocalizado*³⁷. Al concebir la lectura en términos de un campo de interlocución,

[...] en ciertas ocasiones los agentes sociales intervienen sobre las propias reglas buscando reforzarlas o socavarlas. Se trata de coyunturas históricas donde las suturas son socialmente visualizadas en su contingencia y, por lo tanto, existe la posibilidad de que se resquebrajen parcial o totalmente. Es decir que se abren movimientos culturales de los que pueden emerger nuevas cualidades del proceso hegemónico (Grimson, 2011, p.178)

La praxis lectora entendida como campo de posibilidad de carácter reconstructiva del lazo y la pulsión social, construye un espacio material cuyos lenguajes trabajan en la configuración de formas singulares de pensar la dominación y la sujeción cultural. Ésta, es, sin duda, parte de la delimitación gramsciana de hegemonía; acción que, en el terreno de la lectura acontece mediante la imposición de una determinada visión de mundo, de un sentido común, de unos valores específicos y de una moral entrecomillada, entre otras. Una de las principales tareas críticas del derecho a la lectura, así como, de cualquier política y dispositivo de intervención cultural, atenderá cautelosamente al conjunto de expresiones analíticas que fomentan el reconocimiento de modalidades particulares de dominación. En este marco, la 'lectura' y la 'inclusión' -ambas prácticas políticas y culturales- con presencia en lo simbólico producen un conjunto de sentidos orientados a regular un corpus de complejos procesos sociales intersubjetivos. En sí misma, una articulación política cuya especificidad cognitiva produce conocimientos que organizan una determinada comprensión del mundo. Desde otra angulosidad, la función social y política de la lectura en tanto praxis de intervención del mundo y política de imaginación epistémica, modeliza una red de relaciones intersubjetivas y estrategias de intervención cultural que en la cotidianeidad legitiman un determinado orden social. Es un dispositivo de configuración de la memoria histórica y del presente.

³⁷ Para mayores consultas, véase: "Teoría de la educación inclusiva: una operación anti-disciplinaria".

El singular estilo de relacionamiento que designa la intersección ‘lectura y espacio político’, participa de la construcción y conexión de una variedad de culturas políticas, analiza e incide en la configuración y funcionamiento del conflicto sociopolítico; deviene en una praxis crítica de tensión y dislocación del escenario político, fomentando condiciones que “desorganizan las condiciones sociales, políticas y culturales (por tanto ideológicas) en las que se fundamenta y estructura, produce y reproduce la dominación” (López, 2014, p.36) y su variedad de dispositivos de freno al auto-desarrollo. La lectura se convierte en una estrategia de acción de los sujetos políticos que, en el terreno de la educación inclusiva se convierte en una práctica propicia de producción de múltiples de órdenes sociales, delimitando estrategias de intervención en el mundo cultural y del dominio de lo simbólico y lo político. La inclusión como movimiento social se expresa mediante la dislocación de un conjunto de lugares de operación de la política, específicamente, a través de criterios de redistribución. Frente a esto, cabe preguntarse, ¿qué implica redistribuir un derecho? En este marco, la lectura en tanto praxis político-cultural ofrece un análisis de carácter sociopolítico y crítico-práctico, cuyo epicentro surge de la acción colectiva y de la constitución de sus sujetos-ciudadanos –concebidos como múltiples singularidades–. Por esta razón, su función no puede ser delimita, ni reducida a la operación de una regionalización específica del saber, puesto que, “la constitución de un movimiento social implica que han proliferado los núcleos de constitución de sujetos, los principios de organización de la política y los fines de la misma” (Tapia, 2008, p.50).

La necesidad de promover un marco de reconocimiento sobre la performatividad de la intervención cultural en materia de derecho a la lectura y las políticas de alfabetización en colectivos históricamente excluidos de este derecho, configura una espacialidad cultural singular, fundamentalmente, articulada en torno al ensanchamiento de la noción de bien común, prefigura un espacio de intensas disputas de sentidos sobre el rol y función de la acción cultural, en la que la dominación es una de las posibles formas de relación política que emerge a la luz de las funciones del estado y de la organización y gestión de la cultura. En tal caso, a través de la lectura –praxis cultural– produce un singular estilo de poder político, instituye un conjunto de imaginarios y prácticas de performan lo social y, especialmente, el funcionamiento del mundo. El proyecto político que traza la educación inclusiva, promueve un conjunto de

[...] acciones de frente y contra las condiciones, arreglos y circunstancias que hacen efectiva esa hegemonía, esto es, sobre el esquema de naturalización de las clasificaciones, jerarquías y subordinaciones o subalternidades sociales que son organizadas y sostenidas desde las lógicas, aparatos y mecanismos del Estado como espacio social de poder a nivel “nacional”. Estos actores o agentes, constituidos como “sujetos políticos”, serían en última instancia los que portan, articulan y re-articulan proyectos contra-hegemónicos no necesariamente dentro de los parámetros de la lógica, el alcance y los marcos del Estado (López, 2014, p.36).

Finalmente, quisiera destacar la capacidad de la lectura en tanto mediador político y simbólico, asume una relación crítica con el discurso y las prácticas de exclusión, subalternización y marginación emergentes por vía de acceso y apropiación de la cultura escrita. La lectura en este marco se convierte en una estrategia de denuncia, intervención y trabajo crítico sobre toda forma de opresión y dominación a través de la acción cultural, posee la capacidad de revelarse ante proyectos culturales, políticos y de conocimientos que colaboran en la formación de alianzas complejas e imperceptibles de reproducción de la desigualdad, recomponiendo las formas de creación del mundo. La lectura asume

como un arma de lucha política, ética y conceptual en contra de un conjunto de representaciones culturales que trabajan en función de la inferioridad cultural e intelectual, preferentemente. En otras palabras, fractura la política cultural legitimada por la escolarización que, en ocasiones, minimiza, oculta, inferioriza y subalterniza los significantes culturales propios de cada colectividad. La lectura deviene en la producción de un espacio de esperanza.

Conclusiones: lectura y micropolíticas de la diferencia

En esta sección, me propongo examinar las figuraciones que adoptan las *micropolíticas de la diferencia* y de la *multiplicidad* en el contexto del derecho a la lectura. La comprensión de las políticas de la diferencia explora a partir de las contribuciones de las teorías del feminismo, el postcolonialismo, los estudios visuales, la crítica cultural, la interseccionalidad, el post-estructuralismo, los estudios culturales asiáticos, latinoamericanos, entre otros; fomenta la reevaluación de un amplio corpus de conceptos y herramientas analíticas clave –muchas de ellas, superpuestas, anudadas, etc.– de la educación inclusiva, tales como, justicia social redistributiva, desigualdades estructurales múltiples, representaciones culturales, diferencia, múltiples singularidades, espacio ontológico de lo menor, discurso performativo, diferencia cultural, acción política y cultural, lectura, micropraxis, agencia, etc.

El campo de estudio que inaugura el derecho a la lectura en clave relacional, inclusiva y para la justicia social, designa un espacio en el que se yuxtaponen una amplia multiplicidad de sujetos, proyectos de conocimiento y micropolíticas, imponiendo una actividad signifi ca basada fundamentalmente en la alteración, quiebre y disyunción. La discontinuidad como recurso analítico se convierte en una poderosa herramienta para examinar umbrales, puntos de contacto y divergencias entre variadas singularidades y recursos epistemológicos. Es una herramienta de análisis propicia sobre las formas de representación cultural y comprensión del mundo social. Su marco analítico se propone ir más allá del conjunto de culturas diferenciadas que diversas comunidades establecen en relación con la cultura dominante en materia de alfabetización y derecho a la cultura y la información. Me parece significativo atender al conjunto de operaciones que instalan los espacios creados por los lectores, las prácticas letradas y las culturas de base y en construcción, implicadas en el aseguramiento de condiciones para operacionalizar el derecho a la lectura desde una perspectiva de inclusión y justicia cultural redistributiva. Propósito devenido en la necesidad de comprender la lógica de regulación y constitución de las diferencias entre dada uno de sus colectivos. Cada uno de estos espacios devela un proceso de alta constructividad política de la diferencia, instalando una nueva forma de imaginación y producción cultural (Besserer, 2014).

El estudio del derecho a la lectura enfrenta un problema morfológico, es decir, atiende al conjunto de categorías que ensamblan su funcionamiento. Metodológicamente, ofrece pautas para rectificar un conjunto de errores categóricos implicados en el umbral ‘lectura e inclusión’, y, específicamente, en las configuraciones de la política de la diferencia. Asume, el desafío “de pensar cómo puede la investigación social alejarse de las formas hegemónicas de construir las categorías y significados sobre los sujetos” (Besserer, 2014, p.264). En la comprensión del sujeto en la visión hegemónica de educación inclusiva queda atrapada a las articulaciones de una política de la diferencia que emerge como sistema de continuidad del problema ontológico de los grupos sociales,

inscribiendo su acción en formas imperceptibles de subordinación. Por su parte la redefinición epistemológica que traza Ocampo (2016, 2018 y 2019) responde, estratégicamente, a éstas tensiones, identificando la política ontológica de la inclusión como expresión de lo menor, del giro molecular; espacio en que las diferencias, son concebidas como múltiples singularidades, producto de complejas transacciones de orden simbólico. Bajo esta perspectiva, se descentra la matriz esencialista que impone un conjunto de tecnologías de reducción y cosificación del sujeto y de sus posibilidades en la vida cívica, social y política. En cada contexto y espacialidad política, cultural y social que habitan y participan los sujetos se enfrentan a un conjunto de políticas de la diferencia, estando sujeta su construcción de identidad a una amplia y móvil variedad, demostrando un sistema de múltiple adscripción, en la que son categorizadas de diversas formas de acuerdo al contexto donde participan. Cada espacialidad y contexto de participación traza una singular forma de categorizar a las personas, constituyendo un proceso inacabado. La representación cultural devenida en una singular modalidad de categorización y organización del mundo, determina significados diferentes acerca de un buen o mal lector. Es necesario des-naturalizar el corpus de significados que se imponen a determinadas comunidades culturales en el marco de proyectos y agencias que desbordan las formas canónicas de escolarización, albergadas bajo el sintagma *micropolíticas de la diferencia*.

Las micropolíticas de la diferencia o proyectos y/o acciones culturales y políticas de resistencia, constituyen dispositivos mediante los cuales se organizan determinadas formas de inclusión y exclusión en forma multinivel al interior de una determinada comunidad. Se propone redefinir los mecanismos de pertenencia de determinados sujetos a pactos y círculos culturales y políticos diferenciales; desafía y reconfigura los rituales comunitarios por medio de los que sus miembros se convierten en parte activa de singulares comunidades. En este marco, el derecho a la lectura devela una activa vida política que valora “la multiplicidad de centros de producción y transformación cultural” (Besserer, 2014, p.267) en las que son articuladas un conjunto de prácticas letradas y determinadas políticas culturales, sus adherencias y mecanismos de entrada y salida de un determinado grupo social y/ comunidad.

El estudio de las prácticas letradas y los agenciamientos a favor de la alfabetización, requieren de la creación de un sistema reconocitivo que afecte al conjunto de diferencias culturales. La comprensión de la diferencia cultural y la creación de procesos de intervención crítica en la materia, crea una anti-metáfora, es decir, una racionalidad que permita deslindar y superar toda práctica entrecomillada que agudiza la acumulación del estigma. La intervención cultural en materia de lectura y derecho a la lectura cautela la regeneración de todo dispositivo de esencialismos y recepción de ideas preconcebidas sobre su universo de posibilidades. Sus sistemas de razonamientos se proponen interrogar críticamente las formaciones sociales que albergan tales disposiciones relacionales y estructurales. La intervención cultural en el caso del derecho a la lectura, “se plantea el problema de cómo entender el cambio social y las transformaciones culturales como algo situado en espacios interconectados” (Gupta y Ferguson, 2008, p.237).

La performatividad que reafirma la intervención cultural en materia de derecho a la lectura, deviene en una operación dialéctica articulada una multiplicidad de espacios y ámbitos de acción cultural. Cada uno de los espacios en los que ésta acontece adquiere una identidad específica, un cúmulo de interacción singular integrado por matrices de

acceso y participación a los bienes culturales y por espacios organizados localmente que crean su propia gramática de funcionamiento y legitimidad de lo que significa leer y apropiarse del mundo a través de ésta. Se convierte una estrategia analítica de resistencia a la praxis hegemónica letrada. Las *políticas de la diferencia* devienen en políticas de la pertenencia, lo que en palabras de Bresserer (2014), corresponden a un conjunto de acciones que “marcan” a los sujetos y les excluyen al grado de establecer “diferencias” o límites en la lógica de pertenencia a la comunidad” (p. 268).

La lectura traza una política de apropiación, intervención y representación singular del espacio, de la diferencia y de la acción cultural. Si bien, el interés por el tipo de prácticas de representación que instala, desborda las intelecciones esbozadas por la antropología, la filosofía y la sociología –preferentemente–, acerca de la condición de subalternidad y otredad. Toda praxis lectora establece un diálogo con otras culturas y prácticas letradas y de alfabetización, se erige del principio basado en el reconocimiento de una matriz integrada por múltiples culturas, todas ellas, diferentes unas de otras, evitando la proliferación de estatus de superioridad que marginan las diferencias y la redefinición cultural. La intervención en derecho a la lectura toma prestado de la crítica cultural un corpus de herramientas e interrogantes críticas capaces de examinar y trabajar a favor de la reconocimiento de su función epistemológica, crea matrices de participación para restituir la figura del Otro en dominios privilegiados por dispositivos culturales que subalternizan una amplia variedad de colectivos en su paso por la escolarización. Evita que dichos ciudadanos sean “ubicados en un marco de análisis diferente, a situarse como “espacialmente encarcelado” (Appadurai 1988) en ese “otro lugar” que le corresponde a esa “otra cultura”” (Gupta y Ferguson, 2008, p.245).

Cada práctica letrada es regulada por un conjunto de dispositivos de producción de la diferencia y, en especial, de la diferencia cultural. Atendiendo a esta afirmación, un sistema de intervención crítica en materia de derecho a la lectura atenderá al conjunto de dispositivos de producción de la diferencia que obstruyen el ejercicio de dicho derecho, o bien, crean condiciones de freno al autodesarrollo. Coincidiendo con Richard (2018), la crítica cultural designa un dispositivo de análisis teórico que se ubica los dominios de lo simbólico, lo político, lo estético, lo ideológico y lo cultural; alberga una conmoción de sentidos y de experiencias, etc. La lectura en tanto estrategia de intervención en el mundo, construye una estructura de movilización cultural que emerge por vía de complejas imbricaciones entre lo político y lo cultural. Tal movilización acontece en un singular contexto político, atendiendo al tipo de estructuras de oportunidades culturales, educativas y políticas que participan en la delimitación de un contexto singular de apropiación, fabrica un marco contextual de operación y usos estratégicos de ellos. Tales sistemas de razonamientos se desprenden del giro cultural y lingüístico aplicado a la comprensión de los procesos de intervención y dinamización cultural.

El conjunto de relaciones políticas y culturales que tienen lugar en la práctica lectora, dan cuenta de un conjunto de antagonismos inherentes a la constitución de lo social, es aquello que define el conflicto, mientras que, la dimensión política interroga las prácticas e instituciones encargadas a de dar continuidad a un singular estilo de orden social y cultural. Atiende al conjunto de procesos de poder vinculados al ejercicio del derecho a la lectura, así, lo político se encuentra estrechamente ligado a lo cultural. ¿Cómo estudiar lo cultural y lo político en el contexto de la lectura, de las prácticas de alfabetización y de las micropolíticas de la diferencia? Para responder a esta interrogante, es posible relevar un amplio espectro de contribuciones analítico-metodológicas

introducidas a través del interaccionismo simbólico, dedicadas a explorar las actuaciones de determinados grupos a través del derecho a la lectura que, al ser albergados en la noción de acción colectiva, atienden a un conjunto de problemas sociales convertidos en problemas escolares, con mecanismos interactivos propios. Su especificidad cultural queda definida por una estructura de funcionamiento singular, cuyas reglas son construidas y legitimadas por una cada comunidad.

REFERENCIAS

- Arendt, H. (1998). *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid: Taurus.
- Aranguren-Moreno, J. P.(2009). Subjetividades al límite: los bordes de una psicología social crítica. *Universitas Psychologia*, v.8, n.3, 601-613.
- Appadurai, A. (1998). *Dead Certainty: Ethnic Violence in the Era of Globalization*. Recuperado el 20 de septiembre de 2019 de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-7660.00103>
- Bal, M. (2009). *Conceptos viajeros en las humanidades. Una guía de viaje*. Murcia: Cendeac.
- Bal, M. (2010). Arte para lo político. *Estudios visuales: Ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo*, 7, 40-69.
- Bal, M. (2014). Lexicón for cultural analysis. Recuperado el 02 de noviembre de 2019 de: https://www.unilu.ch/fileadmin/fakultaeten/ksf/institute/kuwifo/Team_Previsic/Mieke_Bal_Lexicon_english.pdf
- Bal, M. (2015). In the absence of Post-. *Revista Papeles*, Vol.6 (12)-7(13)12-25.
- Bal, M. (2018). Y-cidad: los múltiples sentidos de ‘y’. *Versants*, 65 (3), 187-207.
- Barton, D., Hamilton, M. (2004). “La literacidad entendida como práctica social”; en: Zavala, V., Niño-Murcia, M., Ames, P. (Comp.). *Escritura y Sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. (pp.109-140). Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Burman, E. (2017). Child as method: implications for decolonising educational research. *International Studies in the Sociology of Education*, 28, (3), 1-23, 2017. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09620214.2017.1412266>
- Bresserer, F. (2014). “Micropolíticas de la diferencia en una comunidad transnacional”; en: Grimson, A., Bidaseca, K. (Comp.). *Hegemonía cultural y políticas de la diferencia* (pp.263-278). Buenos Aires: CLACSO.
- Castillo, J. (2011). Reseña. Psicología social crítica. *Athenea Digital*, 11(3), 149-153.
- Certau, M. (1999). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana.

- Connell, R. (2014). The sociology of gender in Southern perspective. Recuperado el 16 de abril de 2019 de: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0011392114524510?journalCode=csia>
- Culler, J. (1998). *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona: Crítica.
- Chen, K. (2010). *Asia as method: towards deimperialization*. Durham: Duke University Press.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona: Paidós.
- Diddi-Huberman, G. (2019). Entrevista. UNAM-Tv. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=m4hLqgrxXdg&t=1237s>
- Dotor, V. (2018). *Cultura política y subalternidad en América Latina*. Tunja: UTPC.
- Dube, S. (1999). *Pasados Poscoloniales. Colección de ensayos sobre la nueva historiografía y etnografía de la India*. Ciudad de México: Edit. El Colegio de México.
- Fanon, F. (1969). *Los condenados de la tierra*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Felman, S. (1977). «To Open the Question», *Yale French Studies: Literature and Psychoanalysis. The Question of Reading: Otherwise*, 55/56, 5-10.
- Foucault, M. (1991). Hacer vivir y dejar morir: la guerra como racismo. *Fin de siglo*, 1, 18-33.
- Fraser, N., Honneth, A. (2006). *¿Reconocimiento o redistribución?* Madrid: Morata.
- Freud, S. (1932). *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones.
- Gaztambide-Fernández, R., Thiessen, D. (2012). “Fomenting flows and internationalizing curriculum studies”. *Curriculum Inquiry*, 42(1), 1-11, 2012.
- Genete, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- Giroux, H. (1997). *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Buenos Aires: Paidós.
- González Landa, (1990). Transposición de textos literarios a otros códigos semióticos en la Didáctica. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 2, 85-100.
- Guattari, F., Rolnik, S. (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Madrid: Traficante de Sueños.
- Guha, R. (1997). *Dominance without Hegemony: History and Power in Colonial India*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gupta, A., Ferguson, J. (2008). Más allá de la “cultura”: espacio, identidad y políticas de la diferencia. *Antropología*, v.7, 234-256. Recuperado el 08 de mayo de 2019 de: <http://www.ram-wan.net/restrepo/teorias-antrop-contem/mas%20alla%20de%20la%20cultura-ferguson-gupta.pdf>

- Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Hall, S. (2011). *La cultura y el poder*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hill Collins, P. (2015). *Intersectionality. As critical social theory*. Duke: Duke University Press.
- Hite, K. (2016). *Pedagogía crítica, perturbación empática, y la política de los encuentros en los espacios de la memoria en Chile*. Colección Signos de la Memoria. Santiago: Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.
- Karakola, E. (2004). "Diferentes diferencias y ciudadanías excluyentes: una revisión feminista", en: bell hooks, Avtar Brah, Chela Sandoval, Gloria Anzaldúa, Aurora Levins Morales, Kum-Kum Bhavnani, Margaret Coulson, M. Jacqui Alexander, Chandra Talpade Mohanty. *Otras inapropiables Feminismos desde las fronteras* (pp.9-32). Madrid: Traficantes de Sueños.
- Lacan, J. (1969). *Seminario XVII. El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Lacan, J. (2006). *Seminario XVIII. De un discurso que no fuera del semblante*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO/Siglo XXI Editores.
- Law, J. (2004). *After Method. Mess in social science research*. New York: Routledge.
- Lemke, J. (1995). *Textual Politics. Discourse and social dynamics*. London: Taylor and Francis.
- López, P. (2014). "Movimientos sociales, cultura política y descolonización. Configuraciones culturales y condición multisocietal: el desafío de la construcción plurinacional en Bolivia en los posibles horizontes de un poscapitalismo", en: Grimson, A. (Comp.). *Culturas políticas y políticas culturales*. (pp.27-46). Buenos Aires: Clacso/Siglo XXI Editores.
- Malinowski, B. (1964). "El problema del significado en las lenguas primitivas", en: *El significado del significado*. Buenos Aires: Paidós.
- Martín-Baró, I. (1986). "Hacia una Psicología de la Liberación"; citado en Robertazzi, M. (2011). *Psicología social latinoamericana: una respuesta neoparadigmática*. Recuperado el 18 de agosto de 2019 de: <http://www.catedralibremartinbaro.org/pdfs/latinoamericana.pdf>
- Massey, D. B. (1994). *Space, place, and gender*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Mellino, M. (2008). *La crítica poscolonial: descolonización, capitalismo y cosmopolitismo en los estudios poscoloniales*. Buenos Aires: Paidós.
- Mengue, Ph. (2004). *Deleuze o el Sistema de lo múltiple*. Buenos Aires: las cuarenta libros.

- Mezzadra, S., Neilson, B. (2012). *Border as Method*. Durham: Duke University Press.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Ediciones Akal.
- Mouffe, Ch. (1993). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Recuperado el 20 de enero de 2019 de: https://monoskop.org/images/f/fl/Mouffe_Chantal_El_retorno_de_lo_politico.pdf
- Mouffe, Ch. (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: FCE.
- Moss, P. Pence, A. y Dahlberg, G. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Ocampo, A. (2016). Aproximaciones y descripciones generales sobre la formación del objeto de la educación inclusiva; en: Ocampo, A. (Coord.). *Cuadernos de Educación Inclusiva. Vol. 1: Los Rumbos de la Educación Inclusiva en Latinoamérica en los inicios del Siglo XXI: Cartografías para modernizar el enfoque*. (pp.24-89). Santiago: Ediciones CELEI.
- Ocampo, A. (2018). *La formación del profesorado y la comprensión epistemológica de la Educación Inclusiva: tensiones, permeabilidades y contingencias*. Santiago: Ediciones CELEI.
- Ocampo, A. (2019). “Contornos teóricos de la educación inclusiva”. *Revista Boletín Redipe*, Vol. 8 (3), 66-95.
- Ocampo, A., López-Andrada, C. (2019). Acontecimientos de lectura: experiência política y compromiso ético. *Alabe*, 21, 1-21.
- Ocampo, A. (2020). Inclusión como método. *Revista Atos de Pesquisa em Educação*, V.15, n.1, 1-27.
- O'Neill, O. (1996). *Towards justice and virtue*. London: Cambridge University Press.
- Orlandi, E. (2012). *Análisis del discurso: principios y procedimientos*. Santiago: LOM.
- Paltí, J. E. (2020). Entrevista a Elías José Paltí sobre Arqueología de lo político y la multiplicidad de regímenes del poder, entrevistado por Aldo Ocampo González. *Revista Res Publica*. Universidad Complutense de Madrid, Aceptada para número abril 2020.
- Park, J. (2016). Asian education and Asia as method. In C.M. Lam & J. Park (Eds.), *Sociological and philosophical perspectives on education in the Asia-Pacific region*, (pp. 205-220). Singapore: Springer.
- Pêcheux, M. (1969). *Automatique du Discurs*. Paris: Dunod.
- Petit, M. (2008). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Ciudad de México: Edit. Oceáno Travesía.

- Piper, I. (2002). Sobre una práctica que, en el sur, se llama a sí misma psicología social crítica. En I. Piper (comp.), *Políticas, sujetos y resistencias. Debates y críticas en Psicología Social* (pp.19-31). Santiago de Chile: ARCIS.
- Puumeister, O. (2019). Biopolitical subjectification. *Sign Systems Studies*, 47(1/2), 105-125.
- Pratt, M.L. (1992). *Ojos imperiales: literatura de viajes y transculturación*. Buenos Aires: FCE.
- Quijano, A. (1989). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Recuperado el 08 de octubre de 2019 de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Rachjman, J. (2004). *Constructions*. New York: MIT Press Ltd.
- Ramírez, L. (2015). El sujeto en los juegos del poder: subjetivación y desubjetivación desde Foucault. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 7 (2), 133-146.
- Richard, N. (2010). *Crítica de la memoria (1990-2010)*. Santiago: Ediciones UDP.
- Richard, N. (2018). *Abismos temporales: Feminismo, estéticas travestis y teoría queer*. Santiago: Ediciones Metales Pesados.
- Robertazzi, M. (2011). Psicología social latinoamericana: una respuesta neoparadigmática. Recuperado el 18 de agosto de 2019 de: <http://www.catedralibremartinbaro.org/pdfs/latinoamericana.pdf>
- Rockhill, K. (2004). “Genero, lengua y la política de la literacidad”, en: Zavala, V., Niño-Murcia, M., Ames, P. (Comp.). *Escritura y Sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. (pp.291-314). Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Said, E. (1997). *Covering Islam: How the Media and the Experts Determine How we See the Rest of the World*. Nueva York: Vintage Books.
- Sarlo, B. (2012). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y tiempo subjetivo. Una discusión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Sassen, S. (2006). *Cities in a world economy*. Londres/Thousand Oaks: Sage/Pine Forge.
- Smith, L. T. (1999). *A descolonizar las metodologías. Investigación y pueblos indígenas*. Santiago: LOM.
- Spivak, G. (2006). *Crítica de la razón poscolonial. Hacia una historia del presente evanescente*. Madrid: Akal.
- Street, B. (2004). “Los nuevos estudios de literacidad”, en: Zavala, V., Niño-Murcia, M., Ames, P. (Comp.). *Escritura y Sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. (pp.81-108). Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

- Tapia, L. (2008). Movimientos sociales, movimientos societales y los no lugares de la política. Recuperado el 01 de octubre de 2019 de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20160304031407/movsoc.pdf>
- Uexküll, J. (1982). Theory of meaning. *Semiotica* 42(1), 25-82.
- Useche, O. (2012). “Diferencias, subjetividades en resistencia y micropolítica del acontecimiento”, en: Piedrahita, C., Díaz, A., Vommaro, P. (Comp.). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. (pp.95-110). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Vidarte, P. (2006). *¿Qué es leer? La invención del texto en filosofía*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Wasserstrom, R. (1980). “On Racism and Sexism”, en: *Philosophy and Social Issues*, Notre Dame: Notre Dame University Press.
- White, (2003). *Tropisc of discourse. Essays in cultural criticism*. London: The journal Hopkins University.
- Whitehead, A. (1956). *Proceso y realidad*. Buenos Aires: Editorial Lozada.
- Young, I. (2002). *La justicia y la política de la diferencia*. Valencia: Cátedra.

